Paed. Th. Müller
6629 g

F, E

<36601530930011

<36601530930011

Bayer. Staatsbibliothek

Die Erziehung in Volksſchulen,

dargeſtellt

von

Franz Joſeph Müller,

königl. bayer. Regierungs- und Schulrathe.

BIBLIOTHECA REGIA MONACENSIS

Mit einem Anhange und 2 in Kupfer geſtochenen Muſter-Vorſchriften.

Zweite, ſehr vermehrte und verbeſſerte Auflage.

Kempten 1823.

Druck und Verlag von T. Dannheimer.

G.n. 3079

Meinem

Marcus Waller

in

Nieder-Audorf.

Vorrede zur erſten Auflage.

Der Menſch lebt nicht vom Brode allein. Es iſt eine höhere Natur in ihm, die auch höhere Bedürfniſſe hegt, und derer Befriedigung heiſchet. Dieſe Befriedigung liegt in der Bildung. Jeder, wer er da immer ſei, auch der Niedrigſte im Volke, hat ein Recht dazu. Dieſes Recht iſt nichts Anderes, als der natürliche Anſpruch des Menſchen auf ein menſchliches Daſein überhaupt. Dieſer Anſpruch ergeht an den Staat. Der Staat hat ihm genugzuthun; er hat für Bildung zu ſorgen, ſo wie er da ſorget für das thieriſche Beſtehen eines Jeglichen und für die Bedingungen dieſes Beſtehens. Wohl ihm! wenn er ob der Sorge für dieſes *Letztere nicht* das Erſtere vergißt; dreimal wohl! wenn er *nirgend etwas* verſäumend ſtets vornehin ſtellt, was auch *vornehin gehört*; ich meine die Bildung, dieſe Wurzel ſelbſt ſeines eigenen beſſern und ſchönern Seins.

Es ſind zwei Hauptverhältuiſſe, wodurch das Volk in chriſtlichen Staaten zunächſt ſeine höhere Weihe, höhere oder rein *menſchliche* Bildung, empfängt — K i r c h e und S c h u l e. Beide haben reichliche Früchte getragen; darüber waltet kein Zweifel. Was wären Europa's Menſchen ohne ſie? Noch haben ſie aber bei weitem nicht das Maß der Früchte erfüllt, und der ſchönſte Tag, der es bezeugte, iſt noch immer nicht erſchienen. Gab es doch Zeiten, wo ſie in ihrer hohen Würde nicht einmal erkannt wurden. Ich kann ſogar fragen: werden ſie es zur Zeit nach Gebühr? Dieſe Anerkennung muß aber durchaus erfolgen, und die Aufgabe muß klar werden, durch deren Löſung das Höchſte hervorgehen ſoll.

Die Löſung findet ſich in der Anwendung der geeigneten Mittel. Je einfacher und je fruchtbringender in ihrer Einfachheit dieſe Mittel ſind, deſto vortrefflicher ſind ſie auch, deſto ſicherer und glänzender iſt der Erfolg. Solche Mittel gefunden zu haben, iſt der Triumph der Wiſſenſchaft; ſie gehörig anzuwenden, der Triumph der Kunſt. Seit man der Natur wieder näher trat, iſt auch die Wiſſenſchaft mächtigen Schrittes vorwärts gerückt. Ich meine hier zunächſt die Wiſſenſchaft der Erziehung. Lebendig, wie ihre Quelle, muß ſie auch lebendig in die Welt treten, ſo erſt ihren Jubel feiernd; widrigenfalls

ſie eitel Werk der Menſchen, nutzlos, ein müßiges Spiel des Geiſtes wäre. Hier liegt aber ein neuer Knoten, deſſen Löſung einer eigenen Kunſt bedarf, wovon wir ſogleich Näheres ſagen wollen.

Die Welt der Erziehung iſt zunächſt das Haus und die Schule. Hier gilt es hauptſächlich nur von der letztern, von der ſogenannten Volksſchule ins beſondere. Solcher Schulen erheiſcht es eine große Zahl, und eine Menge von Menſchen zu derer Beſorgung. Der Lohn dafür iſt nicht geeignet, die tüchtigſten anzuziehen, und ſo finden ſich unter den ſehr Vielen immer auch viele mittelmäßige und gemeine Leute mit ein. Dieſer — der Menge überhaupt — Sache war es von jeher nicht, mit eigenem Sinne und unmittelbar von der Wiſſenſchaft genährt, gleichſam als freie Kunſt ihre Geſchäfte, ſeien ſie auch geiſtiger Art, ſondern ſolche, ſomit auch die Schulhaltung, ſtets mehr oder minder handlangeriſch zu treiben. Und wie es ſo war, ſo iſt es noch zur Stunde. Das iſt ſehr kläglich; indeſſen iſt es eben hier, wo jene Kunſt eintreten muß, ſoll die Sache mit den ſie beſorgenden Menſchen nicht aufgegeben, und überhaupt ſo viel errungen werden, als durch jene Menſchen und bei den beſtehenden Zeit- und Ortsverhältniſſen nur immer errungen werden kann. Aufgegeben darf durchaus nichts werden, wo es ſo Großes gilt, und errungen kann in der That ſehr Vieles — auch der gemeinſte Lehrer und ſeine Schule kann vorwärts gebracht werden, wenn die Weisheit hülfreich einſchreitet, deren Zeichen es unter Anderm iſt, nichts überſpannend, Alles benützend, zwiſchen dem Zuviel und dem Zuwenig gerade durch zu gehen. In ihr iſt das Heil und die lebendige Quelle, die wir für die Mehrzahl der Lehrer ſuchen. Die pädagogiſche Literatur in ihrem vollen Umfange iſt nicht die Quelle, auf die wir den gewöhnlichen Lehrer, ihn ſich ſelbſt überlaſſend, verweiſen können. Sie liegt ihm ſtets als eine todte Maſſe gegenüber. Näher ſteht ihm das, was man den allgemeinen Lehrplan heißt, der eine Folge pädagogiſcher Weisheit ſein ſollte, und als allgemeine Richtſchnur gilt, beſtimmt, Gleichförmigkeit der Schulen im ganzen Lande herzuſtellen; allein auch bei dieſem haben wir geſehen, daß er als allgemeiner Plan immer noch zu weit abſteht, und kein Leben redet. Das Nächſte iſt er in keinem Falle. Das Nächſte ſelbſt iſt die Schule, in welcher jener Plan bis zum kleinſten Verhältniſſe in beſonderes Leben übergegangen iſt, und worin der Lehramts-Zögling mit ſeinen Sinnen vernimmt, wie jedes Einzelne zum Ganzen ſtehe, und wie dieſes und jenes vom Urpuncte bis zum Höchſten behandelt werde. Er, der einſt üben ſoll, ſoll hier die Uebung (Praxis) ſehen, und gerade ſo üben lernen, wie hier der Meiſter freiſinnig und ächt künſtleriſch übt.

Zur ſteten Erinnerung an jene Uebung mag einem Solchen immerhin ein Buchſtabe, d. h. eine in's Einzelne gehende Lehrordnung und Stundeneintheilung — gleichſam die *ausgeſprochene* Uebung — gegeben werden, worin ſich alle Gegenſtände mit der Weiſe ihrer Behandlung verzeichnet, und in ſchöner Ordnung vertheilt finden. Auch als Abbild für den, welchem die lebendige Anſchauung nicht oder nicht vollkommen ward, und als Erſatz des wirklichen Anblickes wird ſich ſo eine Ordnung immerhin ſehr heilſam und weſentlich nützlich beweiſen. Denn auch ſo bleibt ſie demſelben das Nächſte und der ſicherſte Wegweiſer, beſonders wenn er — was indeſſen für alle Fälle gilt — die Schulkenntniſſe und Schulfertigkeiten auf eine zweckmäßige Art erworben, und die wenigſtens für ihn möglich höchſte Anſicht der Schulhaltung errungen hat.

Eine Ordnung jener Art wird hier im Anhange mitgetheilt. Dieſelbe iſt für die Schulen des Landgerichtes Immenſtadt, welche größtentheils Winter-Werktags-Schulen mit einem oder zwei Lehrern ſind, von dem würdigen Decan und Diſtricts-Schul-Inſpector Breyer in Stiefenhofen auf Veranlaſſung eines *Auftrages* der königl. Kreisſtelle zu Kempten vom 5. Mai 1812, *derlei* Lehrordnungen zu entwerfen, und in den Schulen *zur pünctlichen* Beachtung aufzuſtellen, und nach vorausgegangener Benehmung mit den Local-Schul-Inſpectionen ausgearbeitet worden.

Oben bezeichnetes Bedürfniß, die Urtheile ſachkundiger Männer und die Ueberzeugung, dieſe Lehrordnung werde noch außerdem vielen andern Schulfreunden ſehr willkommen erſcheinen, beſtimmten mich zum Drucke, wozu der Herr Verfaſſer die Erlaubniß ertheilte. Obwohl mir derſelbe in ſeiner gewohnten liebenswürdigen Beſcheidenheit geſtattete zuzuſetzen, abzuändern oder auszulaſſen, was und ſo viel mir gut dünke, ſo habe ich mich doch — wenn auch mein Geſichtspunct hier und da ein anderer war — in Acht genommen, irgend zu rühren, wo es mir ſchien, daß es dem Ganzen gelten könnte.

Dieſes erſcheint demnach — unbedeutende Federſtriche in dem Texte und einige Anmerkungen unter demſelben ausgenommen — ſo rein, als es aus der Hand des Verfaſſers gekommen. Dasſelbe iſt zwar noch nicht das Vortrefflichſte (wann iſt je der erſte oder auch zweite Verſuch ſolches geweſen?); aber vortrefflich bleibt es in jedem Falle, ſieht man auf das, was da iſt, und vortrefflich wären ganz gewiß die Schulen zu nennen, die es zur Zeit dieſem ſchönen und gewiß nicht überrechneten Vorbilde nahe gebracht, oder ſolches in ſich verwirklicht dargeſtellt hätten. Dieß iſt meine Ueberzeugung; mein Wunſch, daß es bald viele ſolche Schulen gäbe, und ſie

allmälig zur allgemeinen Sache würden. Welcher Schritt zum Ziele!

Solche Schulen ſollte es aber bald viele geben, wenn zunächſt Pfarrer und Pfarrsgehülfen es an thätiger Leitung und Mitwirkung nicht wollten gebrechen laſſen, wenn die ehrwürdigen Männer, beſonders im Anfange, den Lehrern liebend zur Seite ſtehen, ihnen gleichſam die Hand führen, ſelbſt beginnen und das Werk in Gang bringen wollten. O, daß ſie es wollten, daß ſie überhaupt kräftig zuſtehen möchten, hier, wo ſich des Samens ſo viel ſtreuen ließe, wo auch die Aerndte groß, wo ſie unendlich wäre!

Dieſes Zuſtehen, das ſelbſtige Zugreifen wird nebenbei ganz ſicher zu neuen Erfahrungen und Anſichten führen, um derer Mittheilung wir jeden im voraus mit der Betheuerung bitten, ſolche dankbar und treu zu benützen, und — kommt die Zeit — zur Verherrlichung der dermaligen Ordnung, welche ſodann etwas höher geſtellt werden ſoll, auzuwenden.

Sollte uns der Wunſch nach einer ähnlichen Ordnung für die Sonntags- und Induſtrie-Schule zukommen, ſo ſind wir ſehr gern bereit, Hand auch dafür anzulegen.

Was der erwähnten Lehrordnung und Stundeneintheilung vorangeht, iſt ein kurzer Lehrentwurf der Erziehung in Volksſchulen.

Als meine bei Vertheilung der ſilbernen Verdienſt-Medaille an den neunzigjährigen Lehrer Botzenhard gehaltene Rede, worin ich das Vorbild eines Volks-Schullehrers in flüchtigen Zügen zeichnete, durch den Druck öffentlich bekannt geworden war, wurde mir der Wunſch geäußert, daſſelbe näher auszuführen. Der vorliegende Entwurf ſollte ein Verſuch einer ſolchen nähern Ausführung, keineswegs aber die nähere Ausführung ſelbſt oder eine umſtändliche Anweiſung zur Schulhaltung ſein, und vorzüglich dazu dienen, die Uebung, wie ſie in der folgenden Lehrordnung ausgeſprochen iſt, und das ganze Schulverhältniß aus höheren Gründen zu erklären. Meine Abſicht, damit ich es noch näher bezeichne, war hierbei, die Stellung der Volksſchule im Gebiethe der Bildung und der zu ihr führenden Erziehung anzugeben, dieſe Schule ſomit in ihrer höchſten Beziehung zu zeigen — die Gegenſtände aller menſchlichen Bildung oder Erziehung, folglich auch die der Elementar-Erziehung und Schule, namentlich für das Volk, in der Tiefe der menſchlichen Natur und des menſchlichen Lebens aufzufinden, und feſt begründet darzuſtellen — die Eigenthümlichkeit eines jeden Gegenſtandes, ſeine Ur-, Zwiſchen- und Höhe-Puncte, ſeinen

Zuſammenhang mit den andern, ſo wie ihrer aller gegenſeiti-ges *Zuſammenwirken* nebſt dem Erfolge ihres Wirkens bei aller Einfachheit und anſcheinenden Kleinfügigkeit der einen und andern Lehrfächer mehr oder minder anzudeuten, und hiermit zugleich zu weiſen, wie Alles und Jedes zum Ganzen ſtehe, and in Beziehung auf dasſelbe höhere Bedeutung gewinne — einige Puncte ins beſondere, welche hier und da noch zu ſehr zurückgeſtellt und größerer Beachtung werth ſind, mit Wärme hervorzuheben; — meine Abſicht war, gleichſam den G e i ſt des Geſchäftes lebendig darzuſtellen, für ſolches, für die Sache des Volkes und deſſen Erziehung zu begeiſtern, und, wo es auch ſei, ihr Verehrer und Freunde zu gewinnen.

Ob es mir gelingen wird? Ich weiß es nicht; aber das Wort iſt einmal geſprochen, und ſoll nun für ſich ſtehen und wirken, ſo viel es kann und mag. Möge es auch in ſeiner Unvollkommenheit, deren Entfernung für dießmal die Zeit nimmer geſtattete, nicht verhallen, ſondern mit Liebe von Euch, Männer des Volkes, Seelſorger und Schulvorſtände! genommen werden, und durch die *Liebe*, mit der Ihr es für Euch nehmet, und ſodann *es Euern auf einer niederern* Stufe ſtehenden *Gehülfen, den Lehrern*, dollmetſchet, Leben reden, und Leben geben! *Dieſer* Dollmetſchung bedarf es. Anlaſſe dazu finden ſich häufige in der täglichen Leitung der Schule. Als beſondere nenne ich die Verſammlungen der Schullehrer (Lehrer-Conferenzen) und die Zeit, wann ſolche der Diſtricts-Schul-Inſpector zuſammen beruft, um ihnen vor dem jedesmaligen Schulanfange Anweiſung zu ertheilen. Vielen wird es, beſonders in den faßlichſten Theilen ungefähr von dem §. 70. *) an, mehr oder minder bekannt erſcheinen, da es der Grund jener Belehrung war, die ich ſeit 6 Jahren vor dem Anfange der Hauptprüfung den Prüflingen ertheilte, und von der ich ſelbſt zur innigſten Freude hier und da Früchte erblickte.

Lehrer! was du hier lieſeſt, mag dir bei der Beſchränktheit deiner Sprache und Bildung wohl in manchen Stellen anfänglich nicht deutlich ſein. Sei es auch; ſei der Sinn dir auch anfänglich undeutlich. Wenn nur eine dunkle Ahnung des Wichtigen und Großen deines Geſchäftes dir dämmert, und in dir ſich erhebt, wenn du dich zuſehends erwärmt fühleſt, Behagen findeſt an dem ſchönen Bilde, das wir dir zeichneten, — du haſt nicht umſonſt geleſen, du lieſeſt nicht umſonſt. Lichter und lichter wird es, beſonders an der Hand deines geiſtlichen Freundes und Führers, in dir werden, und das Licht, das einmal dein Inneres erleuchtet, wird auch in das Aeußere her-

---

*) In der zweiten Auflage von dem §. 227.

vorſtrahlen, und als Glanz eines ſchönern Tages deine Stube, in der du unter den Kleinen liebend walteſt, und deine ganze Umgebung erhellen, d. h. höhern Sinn in deine Uebung und größeres Gedeihen in dein Wirken bringen.

Lehrer! wenn du jetzt auch noch fern ſteheſt von dem ſchönen Bilde; wenn du vor der Hand in deiner Einfalt nur redlich und emſig wirkeſt und thuſt, was dir ziemt, was du kannſt und weißt, und dir in der hier folgenden Lehrordnung ausdrücklich vorgezeichnet iſt, dabei aber unaufhaltbar vorwärts ſtrebeſt: — du ſteheſt jetzt ſchon als koſtbares Kleinod deiner Gemeinde da, und wirſt ihr mit jedem Tage noch koſtbarer werden.

Beamte, die Ihr da leſet, gönnet mir das folgende Wort, und laßt es eingehen in Euer Herz! Ihr ſtehet dem Volke ſo nahe, und ſollt ſein Weſen und ſeine Bedürfniſſe, und wie ſie zu befriedigen ſind, kennen. Ihr ſeid ſo nahe den Schulen, aus denen der Hülfe und der ächten Befriedigung ſo viel kommen kann. Welch' herrlicher Beruf, der Schulen Vater, der Beſorger, ſei es in der Regel auch nur ihrer äußern, aber darum, wie es der Entwurf Euch deutlich ſagt, doch mächtig in das innere Weſen greifenden Bedürfniſſe zu ſein! Nimmer könnte es fehlen, wenn Ihr, die Geiſtlichen, Lehrer und Eltern in ſchönen Verein Euch zuſammen ſtelltet! Des Tages, der es bezeugte, daß das Maß der Früchte erfüllt ſei, dieſes herrlichſten Tages Morgenröthe wäre angebrochen. Daß ſie bald allgemein ſichtbar werden möge, dieſe liebliche Tagesverkinderinn — wünſchet innigſt

Kempten im November 1814.

Schulrath Müller.

Vorrede zur zweiten Auflage.

Bedeutend vermehrt erſcheint die zweite Auflage. Ich habe dadurch dem Wunſche mehrerer Freunde, näher in die einzelnen Gegenſtände und ihre Behandlung einzugehen, zu entſprechen geſucht. Vorzüglich iſt dieß bei der Sprache geſchehen, weil ich ſie nach der Religion für den in *jeder Hinſicht* wichtigſten Gegenſtand halte, und *weil* der *Unterricht* in derſelben, wie er gewöhnlich *ſtatt findet*, nicht jene klare Anſicht der Sache und jene Bildung des Geiſtes bewirkt, welche in dem Zwecke der Erziehung liegen, und bei geſchickter Behandlung auch erfolgen. Da ich hierbei etwas umſtändlicher geworden bin, als anfangs ſelbſt meine Abſicht war, und dadurch auch die angezeigte Bogenzahl überſchritten habe, ſo muß ich diejenigen, welche ſich für die Abnahme dieſes Werkes unterzeichnet haben, um Entſchuldigung bitten. Dieſelbe muß ich auch anſprechen wegen der ſpätern Erſcheinung, die ihren Grund zum Theile in der größern Ausdehnung des Werkes, zum größten Theile aber in dem Umſtande hat, daß ich während der Ausarbeitung desſelben, die an vielen Stellen erſt während des Druckes geſchah, auf eine ſehr drückende Weiſe von andern Geſchäften in Anſpruch genommen, und mächtig an der frühern Herausgabe gehindert wurde. Außerdem konnte ich es nicht über mich gewinnen, auf Koſten des innern Gehaltes, welchen ich der Schrift geben wollte, die Vollendung derſelben zu beſchleunigen. Ueber den Gehalt ſelbſt zu reden, ziemt mir nicht. Das Urtheil iſt Sache des Leſers. Indeſſen glaube ich, dem Gefühle und der Einſicht desſelben nicht vorzugreifen,

wenn ich die Meinung äußere, daß dieſes Werk, welches in der erſten Auflage als »kurzer Lehrentwurf der Erziehung in Volksſchulen« eine ſehr günſtige Aufnahme fand, in ſeiner dermaligen vergrößerten und verbeſſerten Geſtalt eine ſolche nicht minder erwarten dürfte. Wenigſtens hoffe ich dieß. Ich hoffe es vorzüglich bei denjenigen Leſern, welchen das Werk zunächſt gewidmet iſt, und in derer Hände ich es vor Andern übergebe. Ich meine die Männer, mit denen ich in amtlicher Berührung ſtehe, und an der Beförderung des Schulweſens zu arbeiten habe — die Schulvorſtände und die Lehrer des Ober-Donau-Kreiſes. Dieſen wollte ich zunächſt meine Anſichten über Erziehung überhaupt und die Volksſchule ins beſondere, meine darauf ſich beziehenden Gefühle und Wünſche mittheilen. Dieſe Rückſicht hat denn auch mitbeigetragen, dem Werke ſchon in ſeinem Urſprunge jene Art zu geben, in welcher es hervortritt. Manches Wort erſcheint, als geſprochen in Mitte der Freunde oder näher verbundener Perſonen, auch lebhafter, als man ſonſt in Handbüchern zu vernehmen gewohnt iſt.

Ich ließ öfter das Gefühl hervortreten, im Vertrauen, daß mir dieß wenigſtens diejenigen nicht verargen werden, welche gleiche Wärme für den Gegenſtand und die nehmliche Anſicht von der Wichtigkeit des behandelten Stoffes mit mir theilen, oder doch ſolcher Wärme und Anſicht empfänglich ſind. Wie ich dieſe feſter zu begründen ſtrebte, ſo wollte ich jene noch mehr erregen. Darum ſprach ich auch ans Herz. Wer in einem Fache arbeitet, das äußerlich ſo wenig Lohnendes darbiethet, in welchem dem unverdroſſenſten Eifer und dem entſchiedenſten Verdienſte oft kaum Anerkennung, wenigſtens nicht durchgängig, wird, der muß von dem Fache ſelbſt im Innerſten ergriffen ſein, und ſich eine Kraft ſammeln, die den Muth und die Treue bewahren hilft, ungeachtet all' des Hemmenden und Lähmenden, welches das Leben nicht ſelten der beßten Abſicht entgegenſtellt. Dieſe Kraft iſt die feſte Ueberzeugung von der Wichtigkeit des Faches und die Liebe für dasſelbe, das rege Pflichtgefühl und

jene religiöſe Anſicht, welche jeden lehrt und treibt zu thun, was er kann, und zu wirken ſo lange es Tag iſt.

So innig indeſſen meine Ueberzeugung von der Wichtigkeit der Volksſchulen iſt, ſo bin ich doch entfernt, den Werth derſelben zu überſchätzen. Ich erwarte und fordere von ihnen nicht mehr, als ſie leiſten können; was ſie aber können, das ſollen ſie auch im vollen Maße. Sie ſollen es jetzt mehr als ſonſt. In einer Zeit, in welcher ſelbſt die Forderungen an die gemeinſten Dinge höher geſtellt werden, darf die Volksſchule allein nicht zurückbleiben. Auch ſollen alle Verhältniſſe, die ſich noch darbiethen als Mittel, Beſſeres zu pflegen, um ſo ſorgſamer benützt zu werden, je mehr die Zeit deſſen bedarf. Ein ſolches Verhältniß iſt unter Anderm die Volksſchule.

Ich kenne allerdings die Hinderniſſe, welche das Gedeihen der Schulen an ſich aufhalten; auch weiß ich, daß ſelbſt die Wirkſamkeit der beſſern vielfältig beſchränkt, und manches Schöne von dem, was die Schule gepflanzt hat, von den verderblichen Einflüſſen des Lebens wieder abgeſtreift wird. Dieß alles beweiſ't jedoch nichts gegen unſere Behauptung, ſondern ſoll nur um ſo mächtiger auffordern, die Hinderniſſe zu entfernen, das Leben zu regeln, und ins beſondere den verderblichen Einflüſſen desſelben einen Damm zu ſetzen. Es ſoll den Schulen alle mögliche Pflege gewidmet, zugleich aber auch von andern Seiten nach Einem Ziele mit jenen geſtrebt werden. Durch ſolch' harmoniſches Wirken und Streben wird der Erfolg um ſo größer ſein, und nach und nach mehr das Herrliche erſcheinen, was der Menſchenfreund wünſcht.

Leider theilen nicht Alle meine Gedanken. Es gibt der Leute noch genug, welche nicht verſtehen, was die Volksſchule iſt oder kann, und auf dieſelbe als auf eine bloße ABC-Schule vornehm herabſchauen, oder wenigſtens nicht wollen, daß in ihr aus dem Geleiſe der gewöhnlichen Schulmeiſterei herausgetreten werde. Man hört noch die Aeußerungen, daß das Volk ſchon zu gebildet ſei, und daß zu viele

Bildung demſelben ſo wie dem Staate nicht fromme. Es iſt nicht am Orte, weitläufig in die Widerlegung dieſes ſchalen Geredes einzugehen. Weniges mag genügen; die Wirklichkeit gibt das offenkundigſte Zeugniß. Man gehe das Land auf und ab, und frage die Beamten, die Geiſtlichen und jeden, welcher mit dem gemeinen Volke zu thun hat, wie weit es, ſelbſt in den erleſenſten Gliedern, den Ortsvorſtehern, den Gemeinderäthen, den Gemeinde- und Stiftungspflegern ꝛc. auch nur in den allergewöhnlichſten Schulkenntniſſen und Fertigkeiten voran, wie gelehrig die Maſſe im Auffaſſen, wie fähig im Wiedergeben und im Vorbringen ihrer Angelegenheiten dieſelbe ſei, wie ſie ſelbſt das Heiligſte behandle ꝛc. und höre die Stimmen! Derjenige, der unbefangen iſt, und den nicht ein Intereſſe veranlaßt zu wünſchen, daß das Volk dumpf hinſtarre wie das Thier, und ſich nicht menſchlich fühle, wird nimmer einſtimmen in das Urtheil, daß es zu gebildet ſei. Aber auch abgeſehen davon bleibt noch die Frage: Ob der Menſch auch wirklich zu gebildet, d. h. zu fromm oder zu gut, zu tauglich für den Kreis ſeiner Verhältniſſe und namentlich ein zu wackerer Bürger oder zu guter Unterthan ſein könne. Man wird freilich ſagen: das meinen wir nicht; worauf ich bloß entgegne, daß dort, wo von der Bildung überhaupt die Rede iſt, nur die wahre und ächte gemeint ſein könne, welche den Menſchen frömmer oder beſſer, welche ihn verſtändiger, für ſeinen Beruf geſchickter und für das Leben tüchtiger, welche ihn in dem Gefühle ſeiner Tüchtigkeit und in dem Erfolge derſelben, ganz vorzüglich aber in ſeinem frommen Sinne auch in ſich zufriedener und unbeſchadet der Kraft, die ſich im Kampfe für das Gute und Rechte bewährt, in allen Verhältniſſen geſchmeidiger, d. h. in jeder Hinſicht menſchlicher macht. Eine Bildung, die ſolche Früchte trägt, muß dem Einzelnen wie dem Staate frommen. Uebrigens iſt ſelbſt das, was man meint, was Manchem unbequem iſt, nicht durch die Schule in die Köpfe der Bürger und ſelbſt der Bauern gekommen. Es iſt gekommen von wo anders her. Es iſt von Munde zu Munde gegangen, und Vielerlei hat beigetragen, um das zu bewirken, was geworden iſt. Aber auch dieſes, was ich durchaus nicht

vertheidigen will, in ſo fern darunter ganz vorzüglich begriffen iſt jene auf Koſten der übrigen Kräfte des Geiſtes und namentlich des Gemüthes ſich hervordrängende und dadurch als einſeitig ſich beweiſende Richtung des Verſtandes mit ihren ſchädlichen Auswüchſen, von der Zeit der Aufklärerei bekannt, und jetzt noch wirkſam in dem leichtfertigen Abſprechen über göttliche und menſchliche Dinge und derer Richtachtung, findet ſeine ſicherſte Heilung in beſſerer Bildung. Der Verſtand iſt zwar eine herrliche Kraft des menſchlichen Geiſtes, die gepflegt werden ſoll; ſie iſt aber nicht die einzige und höchſte; auch erhält ſie erſt ihren vollen Werth im ſchönen Accorde mit den andern Kräften. In dieſer Zuſammenſtimmung allein tritt ſie herrlich hervor, und äußert ſich um ſo treffender und Heil bringender, je lauterer und beſſer das übrige Weſen des Menſchen iſt. Im Gegentheile wirkt ſie, wie alle wiſſen, ſchädlich und Unheil bringend.

Mißverhältniſſe zu entfernen, Alles und Jedes zurecht zu *ſtellen*, der Zeit in ihrer böſen Richtung entgegen zu treten und in ihrer guten ſie zu unterſtützen ꝛc. — das gehört mit zur Aufgabe der National-Bildung, an der die Volksſchule jenen Theil zu übernehmen hat, der ihr ziemt.

Vieles kann geſchehen, wenn jedes Mittel der Bildung auf ſeinem Platze gehörig wirkt, wenn alle in ein Ganzes zuſammen ſtreben, und auch die übrigen Gewalten des Staates ſchützend und mitwirkend ſich zu Einem Zwecke vereinen, der da iſt — ein beſſeres und glücklicheres Geſchlecht. Daß ſo eine Harmonie Platz greifen möge, wollen wir alle wünſchen. Ob ſie aber eintritt, ob nicht, ob mehr oder minder — dieß ſoll, Freunde, die Geſinnung nicht ändern, diejenigen Mittel, welche in unſere Hand gelegt ſind, ſo wirkſam zu machen, als möglich!

Die Lehrordnungen, welche ſtufenweiſe gereiht der Anhang enthält, werden nicht als unbedingte Muſter, ſondern nur beiſpielweiſe gegeben. Obſchon ich hier und da berichtiget, und Bemerkungen beigefügt habe, ſo folgt

hieraus keineswegs, daß ich das Uebrige als ganz über-einſtimmend mit meinen Anſichten betrachte. Ich wollte geben, was wirklich beſteht, und daher konnte ich mir auch nicht erlauben, ſo in das Ganze zu greifen, daß es aufgehört hätte, das zu ſein, was es iſt, und als was es gelten ſoll — als eine Sammlung von Beiſpie-len des Beſſern aus dem wirklichen Leben. Der Lehr-plan der Sonn- und Feiertags-Schulen im Landgerichte Immenſtadt, der in dem Werke ſelbſt nur als Entwurf bezeichnet wurde, hat inzwiſchen mit Ausnahme deſſen, was hinſichtlich der Verwendung der aufgehobenen Feier-tage in Vorſchlag kam, die Genehmigung erhalten, und iſt daher zur wirklichen Vorſchrift geworden.

Was übrigens die zwei geſtochenen Blätter betrifft, ſo haben dieſelben zwar nicht durchgängig in allen Ein-zelnheiten meiner Abſicht entſprochen; indeſſen wird es dem Lehrer leicht ſein, kleinere Gebrechen nach ſeinem Sinne ſelbſt zu verbeſſern.

Augsburg den 15. April 1823.

Der Verfaſſer.

I.

Natur und Beſtimmung des Menſchen.

»Keiner ſei gleich dem Andern, doch gleich ſei jeder dem Höchſten!
Wie das zu machen? Es ſei jeder vollendet in ſich.«

§. 1.

Der Menſch iſt nicht hienieden, um nur zu ſein, ſinnlich zu genießen und ſich auszuleben oder zu ſterben; denn er iſt nicht bloß Thier.

§. 2.

Er hat zwar, um in dieſer Sinnenwelt ſich zu äußern, einen Körper wie das Thier; allein — durch aufrechte Stellung, durch das ſchöne himmelwärts gekehrte Antlitz, durch die kunſtreichen Hände und vollkommenen Sprachwerkzeuge ſchon körperlich vor jedem Thiere ſehr ausgezeichnet, hat der Menſch zugleich eine Seele, ausgeſtattet mit herrlichen Kräften, welche jedoch — ſo wie ſeine körperlichen — anfänglich nicht als ſolche, ſondern nur als Keime (Anlagen) vorhanden ſind.

§. 3.

Eben dieſes Verhältniß deutet uns auf ein höheres Ziel, als das eines bloß thieriſchen Daſeins wäre, und

zugleich auf die Nothwendigkeit der Führung zu demſelben, oder der Uebergabe des Geiſtes- oder Vernunftkeimes an den reifern Geiſt.

Dieſe Nothwendigkeit bezeugt ſelbſt die Natur, indem ſie gerade ihn, den Menſchen, wie kein anderes Geſchöpf in dem Maße, unvollendet und hülflos in den erſten Momenten ſeines Daſeins von ſich ſtößt, und ihn dadurch an eine höhere Welt, an die der Geiſter, welcher er ſeines beſſern Theiles wegen von nun an mehr gehören ſoll als der Körperwelt — an die Menſchheit im höchſten Sinne des Wortes und an eine höhere Liebe verweiſet.

§. 4.

Jenes Ziel (§. 3.), die Aufgabe oder Beſtimmung des Menſchen — kann kein anderes ſein als die höchſt mögliche Stufe der Bildung oder Vollkommenheit und die ſie begleitende Seligkeit.

§. 5.

Dieſe Bildung oder Vollkommenheit (§. 4.) iſt in der Erfüllung oder Vollendung ſeines Seins, und in ſo fern über die Zeit hinaus in der Unendlichkeit geſetzt; hievon aber ab- und auf das irdiſche Leben geſehen — welches hier zunächſt ins Auge gefaßt wird — iſt ſie in der Erfüllung ſeines irdiſchen Daſeins geſetzt, welche Erfüllung man als volle Menſchenwerdung, als ſchöne, ganz ausgebildete Menſchlichkeit, als vollendete Menſchheit oder vollkommene Humanität bezeichnen mag.

§. 6.

Die Bildung iſt daher um ſo höher und umfaſſender, je mehr der Menſch jener Erfüllung oder Vollendung (§. 5.) ſich nähert.

§. 7.

Sie iſt um ſo höher, je mehr die höheren von den Kräften, in denen ſich des Menſchen Daſein umſchließt, entfaltet, lebendig und thätig, und je höher die Dinge ſind, womit ſich jene befaſſen. Sie iſt um ſo umfaſſender, je vollſtändiger entwickelt ſämmtliche Kräfte des Menſchen hervortreten, und je größer der Kreis iſt, welchen ſie umſpannen.

§. 8.

Der Menſch ſtellt ſich in folgenden Hauptkräften (§. 7.) dar:

Er ſtellt ſich dar

1) als körperliches und

2) *als geiſtiges* — in dieſer Hinſicht

a) als erkennendes,

b) als fühlendes und

c) als wollendes Weſen.

Das Körperliche macht ſeine niedere, das Geiſtige ſeine höhere Natur aus.

In dieſer (höhern) zeichnet man wieder beſonders Kopf und Herz aus, und ſchreibt jenem das Erkennen, welches Sache des Verſtandes und der Vernunft iſt, dieſem hingegen das Fühlen, Wollen oder Begehren als eigenthümlich zu.

Jene Hauptkräfte, vermöge welcher der Menſch überhaupt fähig iſt zu vielen körperlichen Bewegungen und Verrichtungen, ſo wie zu den eben bezeichneten Aeußerungen ſeiner höhern Natur, ſchließen wieder mehrere einzelne Kräfte oder Richtungsarten in ſich, die zugleich mehr oder weniger geſchäftig ſind, und geſchäftig ſein müßen, um dieſen oder jenen gerade vorliegenden Zweck zu erreichen, oder auch vorerſt dazu zu reizen.

Obgleich übrigens obige Hauptkräfte ſammt denjenigen, aus denen ſie zuſammengeſetzt ſind, oder welche Einen Stamm bilden — wie z. B. die Anſchauungs-, Einbildungs-, Gedächtniß-, Erinnerungs- und Denkkraft mit ihren verſchiedenen Zweigen den Stamm der Erkenntnißkraft — als beſondere betrachtet und aufgeführt werden können: ſo ſind ſie doch an und für ſich, oder in ihrem Leben, keineswegs von einander geſchieden, ſondern ſtehen im Ganzen, ſo wie in ihren einzelnen Theilen oder Richtungen, in der engſten Verbindung und Wechſelwirkung.

Dieß gilt insbeſondere auch von dem Körper, welcher übrigens als Wohnung und Werkzeug der Seele (wie er ſonſt nicht mit Unrecht genannt wird) und wegen des engen Bandes, welches ihn und die Seele, geheimnißvoll und unerforſchlich dem menſchlichen Auge und Geiſte, verknüpft, nichts weniger als kleinfügig, vielmehr im hohen Grade bedeutend und betrachtenswerth erſcheint.

§. 9.

Die höchſten oder Hauptgegenſtände (Ideen) (§. 7.), womit ſich eben die Hauptkräfte beſchäftigen, ſind andererſeits

I. das Göttliche und
II. ſeine Offenbarungen:

1) das Weltall — als a) Körper- und b) Geiſterwelt,
2) das Wahre,
3) das Schöne und
4) das Gute oder Heilige, welche Gegenſtände, wenn auch noch
5) die Körper- und Berufs-Fertigkei-

ten dazu gerechnet werden, den Kreis ſämmtlicher Gegenſtände beſchreiben.

§. 10.

Wollen wir das Verhältniß und den gegenſeitigen Zuſammenhang jener Hauptkräfte oder Hauptrichtungen des menſchlichen Weſens (§. 8.) und der bezeichneten Gegenſtände (§. 9.) näher betrachten, ſo werden wir auch noch ganz beſonders die verſchiedenen Hauptzweige menſchlicher Bildung finden und angeben können.

§. 11.

Es kann *und ſoll* nehmlich jede Hauptkraft auf jeden *einzelnen* der angeführten Gegenſtände mehr oder *weniger bezogen*, und ſo die Erfüllung des Daſeins (§. 5.) angeſtrebt werden.

Dieſe Beziehung iſt ihre Natur, iſt ihr Bedürfniß, welche beide nach Art der Kraft oder des Gegenſtandes entweder höher oder niederer ſind.

§. 12.

Es kann und ſoll insbeſondere

1) durch den Geiſt und zwar

a) durch die Erkenntnißkraft das Wahre, das Schöne und das Gute; das Weltall in ſeiner beiderſeitigen Beziehung und in ſeinen abgeleiteten Verhältniſſen; das Göttliche, der Urgrund alles Seins, alles Wahren, Schönen und Guten, dieſes Urſein, dieſes Urwahre, Urſchöne und Heiligſte erforſcht, erkannt oder was hievon über den eigentlichen Erkenntnißkreis des Menſchen

hinausliegt, ahnend oder mit dem Glauben er= griffen —

b) durch das Gefühl das Wahre, Schöne und Gute, das Göttliche innig und tief er= und mit aller Liebe umfaßt —

c) durch den Willen das Wahre, Schöne und Gute, das Reich des Göttlichen verlangt, erſtrebt und ſo weit, als es geht, in Worten und Wer= ken verbreitet werden.

Endlich ſollen

2) durch den Körper,

der im untergeordneten Verhältniſſe zu dem Geiſte ſich befindet, die Befehle deſſen, mit Leichtigkeit ausgeführt, und ſowohl die allgemeinen Geſchick= lichkeiten und Fertigkeiten als die beſondern, die des Berufes nehmlich, erlangt und in Beziehung auf das Höhere (Reich Gottes) in Ausübung ge= bracht werden.

§. 12.

Dieſes Erforſchen und Erkennen, dieſes kindliche Glau= ben des Göttlichen, dieſes innige und tiefe Gefühl für daſſelbe, dieſe flammende Liebe zu ihm, dieſes ſich ganz hingebende, opfernde Thun deſſen, was als Wille der Gottheit erkannt wird, heißen wir Religion — den Gipfel der Bildung, den Anfangs= und Endepunct der= ſelben, den Kern des Menſchen, ſeines Lebens Höchſtes — Religion, welche von keinem andern Bildungszweige erſetzt wird, wohl aber, wo ſie in aller Kraft und Macht das Herz erfüllt, über den Mangel oder geringen Grad anderer leichter als irgend ſonſt etwas hinwegſehen läßt.

Innigſt verbunden mit ihr, wie dieß bereits eben aus-
gedrückt wurde, iſt

§. 13.

Die Sittlichkeit, das Gefühl, die wahre Liebe, *das* Wollen und Thun deſſen, was als gut erkannt wird, um ſeiner ſelbſt — des Guten oder um Gottes willen.

§. 14.

Gründliche, zuſammenhängende und umfaſſende Erkenntniß heißen wir Wiſſenſchaft mit Vorzug.

Das Gefühl, die Liebe des Wahren und der eben bezeichneten Erkenntniß, das Streben, das Reich der Wahrheit und der Einſicht zu erweitern und zu verbreiten, verbunden mit der *Kraft* dieſes zu thun, iſt der Kern des wiſſen*ſchaftlichen Lebens*, die ächte Wiſſenſchaftlichkeit ſelbſt.

Die Gegenſtände der Erkenntniß ſind das Wahre, *Schöne* und Gute, das Göttliche, das Weltall in ſeinen beiden Richtungen als Körper- und als Geiſterwelt, deren Beziehungen und Verhältniſſe, namentlich das Weſen, welches beide Welten berührt und zu beiden gehört.

In dieſen letztern Hinſichten vornehmlich iſt der Menſch ſich ſelbſt Gegenſtand. Es iſt ihm Gegenſtand ſein eigenes Sein, ſein Denken, Fühlen und Wollen oder ſein Handeln, ſein und ſeines Geſchlechtes ganzes, inneres und äußeres Leben, dargeſtellt in der Geſchichte.

§. 15.

Das Erkennen, Fühlen und Lieben des Schönen, der Trieb und der Sinn, verbunden mit der Kraft des Menſchen, wenigſtens im eigenen Kreiſe es darzuſtellen, wird Geſchmack genannt.

§. 16.

Die weitere Stelle im Gebiethe der Bildung nimmt

die des Körpers ein, deren Ziel höchſt mögliche Gewandtheit, gepaart mit höchſt möglicher Stärke, hohe vielumfaſſende Geſchicklichkeit und Fertigkeit, oder die höchſt mögliche Stufe des Könnens iſt.

Es verſteht ſich hierbei, daß, obgleich ſich die Hauptkräfte des Menſchen auf jene bezeichneten Gegenſtände mehr oder weniger beziehen, doch wieder ein Gegenſtand vorwaltend der beſondere Gegenſtand einer der genannten Kräfte iſt.

So iſt vorzugsweiſe das Wahre, das Erkennen, das Kennen und Wiſſen der Gegenſtand der Erkenntnißkraft, des Verſtandes und der Vernunft; das Schöne der des Gefühls; das Gute der des Willens; das Göttliche aber der des ganzen Geiſtes oder Gemüthes. Das Können, die gemeine Geſchicklichkeit und Fertigkeit, iſt, wie es gerade vorhin geſagt wurde, des Körpers Sache.

§. 17.

An dieſe allgemeinen Bildungszweige ſchließt ſich die Berufsbildung oder Berufstüchtigkeit an, welche ſo verſchiedenartig iſt, als es Berufe gibt, bald höherer bald niederer Art, je nachdem dieſe höher oder niederer ſind.

§. 18.

Wir werfen noch ein Mal den Blick zurück und faſſen das Geſagte in folgendes Ganze:

Je mehr und gründlicher der Menſch erkennt, je reiner, inniger und tiefer er fühlt, je beſſer und kräftiger ſein Wille, je größer ſeine körperliche Gewandtheit und Stärke iſt, und je mehr die Einheit und Ordnung, die Uebereinſtimmung und Umfaſſung bei dem ſteten Vorwalten des Höhern und Wichtigern in obigen Beziehungen ſich findet, deſto höher und umfaſſender iſt ſeine allgemeine oder

reinmenſchliche Bildung; je lebenstüchtiger er im wirklichen, in dem Berufsleben ſteht, und in dasſelbe eingreift, deſto vollendeter iſt ſeine beſondere, Berufs- oder bürgerliche Bildung; je mehr endlich dieſe und jene zum ſchönen Einklange ſich vermählen, deſto vollſtändiger, deſto herrlicher iſt ſeine Geſammt-Bildung.

Menſchen, welche ſich im Gebiethe der Bildung vor andern auszeichneten, deren Gaben in dieſer Rückſicht außerordentlich waren, und die in Worten, Thaten und Werken herrlich und groß unter Millionen hervortraten, ihre Zeit weit überfliegend, bezeichnet die Geſchichte als Heroen, Wohlthäter des Menſchengeſchlechtes, als große Propheten oder *gottbegeiſterte* Männer, als Weiſe.

Traten ſie kräftig und gewandt in beſondern Bildungs-, Lebens- oder Berufszweigen hervor, ſo erſcheinen ſie als große Gelehrte oder Künſtler, als große Staats- oder Geſchäftsmänner, als große Feldherren, Aerzte und Lehrer jeder Art, als wackere Landwirthe, Kaufleute, Handwerker u. ſ. w.

§. 19.

In möglichſt voller menſchlicher Bildung liegt möglichſt befriedigtes Daſein. Befriedigtes menſchliches Daſein iſt aber die Wurzel, der Anfang des ſeligen Zuſtandes — befriedigtes Sein überhaupt iſt die Seligkeit (§. 4.) ſelbſt, welche, wie die Schrift ſich ausdrückt, in der immerwährenden Anſchauung Gottes, in der Anſchauung des Göttlichen, welches alle Vollkommenheiten in ſich begreift; in dem Leben in Gott, dem Inbegriffe aller Wahrheit und Schönheit, aller Heiligkeit, aller Liebe, Macht und Seligkeit beſteht.

Dieſes Leben, welches ſchon hienieden beginnen kann und ſoll, hat, ſo wie die dasſelbe begleitende Seligkeit, ſeine Stufen, deren höchſte wir den Himmel nennen, deſſen Vorſchmack jeder höher geſtimmte Menſch ſchon jetzt in ſeinem Herzen trägt nach dem Maße, wie er dem Höhern lebt, und ſich ſelbſt beſitzt, nach dem Maße ſeines innern Friedens, der Harmonie ſeines Gemüthes und dem daraus erwachſenden Frohſinne ſeiner Seele, welchen Irdiſches zwar vielleicht eine Weile trüben, gewiß aber nie zerſtören kann.

§. 20.

Die Zeit des Lebens hienieden iſt zu kurz, und die Kraft der Einzelnen viel zu beſchränkt, um alle Bildungen, zumal die Kronen und höchſten und ſchönſten Blüthen derſelben (die hohe Wiſſenſchaft, die hehre Kunſt, die große That, ſittlich-religiöſe Vollendung, wie ſie ſich, ſo lange die Geſchichte zeugt, in einem Einzigen in voller Glorie darſtellte) zu erringen; daher des Menſchen Beſtimmung im Allgemeinen iſt: dem Einen, was allein nothwendig iſt, zuerſt, nach dieſem aber dem nachzuſtreben, wozu ihm Gott am meiſten Anlage, Luſt und Gelegenheit gab, welches zuſammen den Lebensberuf ausmacht.

Was noch bleibt, und der Zwang des Erwerbes ferner geſtattet, ſoll dem noch Uebrigen gewidmet werden, wobei, ſo wie bei jenem, überhaupt ein klares Auge, ein geſunder Sinn und Verſtand, und ein reines, reges Gefühl gar viel vermögen.

§. 21.

In dieſem Auge, in dieſem Sinne und Verſtande, in dieſem reinen und regen Gefühle (§. 20.) ſtellt ſich dar die natürliche Kraft des menſchlichen Kopfes und Herzens (§. 8.), welche ſich an Einzelnen ſelbſt mitten in

der Gemeinheit, der Verkrüppelung und dem Verderbniſſe oft herrlich erweiſet, und bei anſcheinender Aermlichkeit viel, ich möchte faſt ſagen, einen Reichthum von Bildung offenbaret.

Ich denke mir hierbei den Mann im beſchränkten Kreiſe mit ſeiner Lebenstüchtigkeit und ſeinem Biederſinne, den ehrenfeſten, in ſeinem ganzen Weſen kernhaften Mann; ich denke mir die liebliche Einfalt des Gemüthes, die Herzlichkeit ſonſt gemeiner Perſonen, beſonders des weiblichen Geſchlechtes; ihre Haltung in den größern Angelegenheiten und Schickſalen des menſchlichen Lebens.

Ich denke es mir, und ich denke wirklich nichts Anderes, als was ich ſelbſt erlebte, was ich ſelbſt ſah und empfand, was mich innigſt *ergriff* und *rührte* im bürgerlichen Hauſe, in der ländlichen *Hütte;* was ich aber ſeltener dort gewahrte, wo die *Künſte des Scheins* und der Täuſchung ſich finden, in *jenen* Ständen, welche ſich ſelbſt die höhern nennen.

Du fragſt, woher das kommen mag; und ich antworte dir: von dem, was oben berührt wurde, von jener natürlichen Kraft, von der Einfalt und Klarheit ihres Herzens, von dem dadurch größern Maße der Zugänglichkeit und Innigkeit desſelben, womit ſie das Eine, was Noth iſt, umfaſſen, und ſich an dasſelbe voll Glaubensfeſtigkeit anhalten, von ihrem frommen, Gott ergebenen Sinne.

§. 22.

Menſch, wer du immer ſeieſt, welche Anlagen du habeſt, in welchem Verhältniſſe du ſtehen magſt, — wenn dir der Reiche wie der Arme; der, welcher dir Befehle gibt, ſo wie der, welcher ſie von dir empfängt; kurz: jeder, welcher mit dir lebt und dich kennt, dir einſt in das Grab gerührt nachſpricht: »dieß war ein Mann! ein Mann, wie von Seiten des Kopfes, des Herzens und des Berufes nur wenige ſind, alle aber ſein ſoll-

ten; — das war eine Frau, eine Frau ausgezeichnet in ihrer Art; Schade, daß ſie die Erde deckt!« — Du haſt dir ganz gewiß dein Leben, du haſt dir den Kranz des Lebens gewonnen.

§. 23.

Darum, o Menſch! wer du immer ſeieſt, welches Pfund oder Talent dir auch geworden ſein mag, in welchen Verhältniſſen du auch ſteheſt, ſtrebe dahin, daß dir einſt ſo nachgeſprochen werde, zwar nicht um des Nachſprechens ſondern um des Höhern willen, das darin liegt; ſtrebe dahin, daß du ſelbſt, daß jeder Andere das Zeugniß dir gebe: Alles, was er mit ſeinen Anlagen und bei ſeinen Verhältniſſen werden konnte, iſt er von Seite des Kopfes, des Herzens und des Berufes geworden.

Wie weit du auch von dem höchſten Ziele der Bildung, oder vielmehr an der Breite derſelben, zurückbleibeſt, du haſt doch die Palme des Lebens, welche dir blühte, errungen.

Auch entſcheidet vor dem, welcher die Nieren und Herzen prüft, nicht der jedesmal erreichte Grad, ſondern es iſt der Wille allein, die verhältnißmäßig höchſte Kraft desſelben, welche den wahren und höchſten Werth gibt; es iſt die Tugend, dieſes mannhafte, tapfere Ringen nach dem Höhern, der Kampf das Niedere zu beſiegen, den Reiz des Böſen zu tilgen, ſomit die höhere Natur oben an zu ſtellen und das höhere Leben zu leben.

In jener Prüfung liegt hohe Beruhigung. Wenn der Schein gegen dich zeugt, wenn du verkannt und mißhandelt wirſt, und leidend ſteheſt; was Menſchen nicht ermeſſen können, was du daher von ihrer Gerechtigkeit vergeb-

lich *begehrſt*, ermißt jene höchſte, die himmliſche, göttliche *Gerechtig*keit, welche bis zum kleinſten Puncte kennt, was *verſch*uldet iſt, was nicht, und in wie fern verſchuldet, und *die* jedem zutheilt, was ihm gebührt. Hierin liegt aber auch die Demüthigung deines Stolzes, denn nimmer entgeht dem Auge Gottes, wie leicht dir deine dermalige Haltung und Stellung, und dieſe oder jene Tugend gemacht wurde, während dein Bruder ſchon von der erſten Jugend an mit ſtarken Banden an ein niederes Leben feſtgehalten, und in Verhältniſſe verſtrickt wurde, die ihn nicht zu Kräften kommen ließen, oder dieſe übermannten. Endlich liegt hierin die nachdrücklichſte Anmahnung zur billigen Beurtheilung des Nebenmenſchen, eben weil du nicht weißt, was in ſeinem Innern vorgieng, und wie er allmälig oder plötzlich zu dieſer *That kam*, welche Fäden ihm ſein Schickſal ſpann, *deſſen Geſchöpf er* nun iſt. Darum hinweg argvolles *Deuteln der Handlungen* Anderer, hinweg liebloſe Abſprecherei, kaltes Verurtheilen und Verwerfen! jeder ſtehe für ſich, und ſehe zu, daß er nicht falle.

§. 24.

Aus dem Obigen (§. 23.) geht hervor, daß jeder das Pfund, welches ihm beſchert wurde, erforſchen, d. h. ſich und ſeine Verhältniſſe kennen lernen ſolle, damit er auch wiſſe, was er kann und ſoll, wohin er ſein Augenmerk zu richten, und wie er ſeine Kraft anzuwenden hat.

§. 25.

Dieſes Kennen (§. 24.), das ſich ſelbſt Erkennen überhaupt iſt ſelbſt eine Kunſt, als ſolche erkannt von allen Weiſen vor und ſeit Socrates, dieſem großen Menſchenkenner, der ein großes Gewicht darauf legte, und ſie für den Anfang aller Weisheit erklärte.

§. 26.

Aber der einzelne Menſch (das Individuum), ſich

ſelbſt überlaſſen oder iſoliert (in die Einöde hingeſtellt, getrennt von ſeines Gleichen), erhebt ſich nie zu dieſer Kunſt, erhebt ſich nie zu jener oben bezeichneten Bildung. In keinem Falle bringt er es über die Thierheit hinweg, denn die Natur hebt ihn nur auf die Stufe der Sinnlichkeit.

Den Beweis liefern die ſogenannten wilden Knaben und Mädchen, die in frühern Jahren von der menſchlichen Geſellſchaft abkamen, und ſpäter in Wildniſſen gefunden wurden. Den gleichen Beweis liefern jene Menſchenhorden, welche man als wilde bezeichnet, und in welchen ſich ausdrückt, wie ſelbſt der Menſch, als Maſſe, Jahrtauſende zu ringen hat, um ſich zu bilden (zu cultivieren), und wie viele Jahrhunderte oft dazu gehören, um einen einzigen erheblichen Bildungsſchritt zu machen, wenn nicht ein höherer Geiſt einwirkt, und Jahrhunderten vorgreift.

§. 27.

Daher muß ein Verhältniß dazwiſchen treten, wodurch das Menſchenkind, vermöge ſeiner Anlage zur Bildung berufen (bildſam, bildungsfähig) (§. 2. 3.), auf die Stufe höchſt möglicher Bildung (§. 18.) gelangen kann.

§. 28.

Dieſes Verhältniß (§. 27.), das Mittel, wodurch der Menſch zur Bildung gelangt, iſt die Erziehung, welche bei der Geburt des Kindes, das, ohne die Aufgabe ſeines Lebens zu ahnen, die erſten Momente ſeines Daſeins vorüberſchlummert, und mehrere Jahre in einem halb erwachten, ihm nur wenig deutlichen Zuſtande ſorglos und unbekümmert zubringt, beginnen muß, indem das Ziel ſo hoch und groß, und das Leben ſo kurz iſt (§. 20.); weßwegen keine Spanne Zeit unerfüllt gelaſ-

ſen, ſondern jede ſo benützt werden ſoll, daß nicht Leerheit oder Stumpfheit oder falſche Richtung eintrete, ſondern, bis der Zögling ſich ſelbſt übernehmen, d. h. ſelbſtſtändig daſtehen und leben kann, ſoviel und auf eine ſolche Weiſe geſchehen ſei, als er bei vollkommen reifer Vernunft wünſchen kann, daß ihm geſchehen ſein möge.

Für den Anfang ſorgt die höhere Menſchennatur, wenn ihre Wirkſamkeit nicht gewaltthätig zurückgehalten wird, indem ſie der Mutter den Säugling auf den Schooß und in die Arme gibt, nicht bloß um ihn zu ſäugen, wie die Thiermutter ihr Junges ſäugt, welches ſie verläßt, ſo wie es von ihr verlaſſen wird, ſobald dieſes in wenigen Tagen oder Wochen ſich ſelbſt als Thier fühlt; ſondern um in beiden den Docht des höhern Lebens, die Liebe zu entzünden, das Gemüthliche, und mit ihm die ſchöne Menſchlichkeit in der erſten Blüthe derſelben — der Kindlichkeit — zu erwecken, und in der ſchönſten und letzten Frucht weiblicher Bildung — der Mütterlichkeit — in der Mutter zu reifen, welche mit dem Säugling an der Bruſt das ſtille Sehnen ihres Herzens, als ſie noch in ſchöner Jungfräulichkeit wandelte, nun erſt verſteht, und vollkommen befriedigt findet.

An jenes Säugen und an die Beſorgung der niedrern Natur knüpft ſich die Erweckung der höhern an, deren erſte Spur ſich zeigt in dem erſten Lächeln des Säuglings, in welchem der Mutter ein Himmel ſich aufthut, welches ihr mehr iſt als Frühlings-Sonnenblick.

Hier auf dem Schooße der Mutter und in der engen Umgebung des Hauſes, und dann in ſeinem weitern Bezirke ſproſſen die Erſtlinge der Erkenntniß, geht das erſte Wohlgefallen an Sang und Klang, an Farbe und Geſtalt, treten die erſten Keime aller Religion in der Liebe und dem Vertrauen zu der Mutter, in dem Anſchauen ihres

frommen Sinnes hervor, wie die Spitzen der Gräſer von der Frühlingswärme hervorgelockt.

Alles, was dem Kinde zufließt, was es ſieht, hört, vernimmt und lernt, was es erregt, kommt von der Liebe (§. 3.), die ihre Arme für dasſelbe ausſtreckt, um ſein Bedürfen zu ſtillen, und ihm ſein erſtes Behagen zu verſchaffen, die ihren Mund für dasſelbe öffnet, es anlächelt, anſingt und anſpricht, um ihm ſeine erſten Freuden, ſein erſtes Wonnegefühl zu geben, und Sprache für das, was es anſchaut und hört, und für alles menſchliche Thun.

Dieß iſt dem Kinde die erſte Offenbarung der ewigen Liebe, ein liebender Gott in Menſchengeſtalt, in der Perſon der Mutter, tritt zu ihm.

Dieſe Liebe erſcheint zwar allmälig auch als Ernſt in der Warnung und dem Gebothe, aber ſie muß auch in dieſem erſcheinen; denn oft frühe ſchon zeigt ſich der Same, welchen einſt das Unheil ſtreute, das Verderben neben dem Guten der urſprünglichen Menſchennatur. Aber immer iſt es die Liebe, auch von dem Kinde gekannt, das allmälig zum Gehorſame geführt wird.

Neben der Mutter tritt der Vater und allerlei Anderes ein, wodurch in natürlichen Uebergängen unter Beiwirkung der ſich ſelbſt entwickelnden Natur die anfängliche Dämmerung des Bewußtſeins immer mehr und mehr erhellt, und zum Selbſtbewußtſein umgeſtaltet wird, welches das Kind durch das Wörtlein »ich« nun auf einmal ankündigt; wodurch die Erkenntniſſe und die Sprache in ſteter Wechſelwirkung ſich immer mehr erweitern, und das Wohlgefallen an Allem, was ſchön iſt, immer beſtimmter wird; wodurch der Glaube an Gott und die Erkenntniß Gottes, zu dem die Mutter und der Vater aufblickt, und zu dem ihnen das Kind nachblickt, gehegt wird, und die kindlichen Gefühle der Liebe, des Vertrauens, des Dankes, der Scheu und des Gehorſames Richtung oder Beziehung auf Gott erhalten, und durch fromme Aeußerungen und Erzählungen

der Mutter gepflegt werden; wodurch endlich — wenn allmälig der Baum der Erkenntniß des Guten und des Böſen ſich erhebt, die Tage vollkommener Unſchuld und mit ihnen das Paradies, der ſchöne Morgen der erſten Zeit, untergehen, und die Entzweiung der Natur ſichtbar wird — die junge Seele zum Kampfe gegen das Böſe aufgefordert, die Schuld gebüßt, und ſo der Menſch zur Tugend, zum Tugendleben angeleitet, und das Wachsthum in demſelben nach allen Richtungen gefördert wird.

Es iſt eine ſchöne Zeit, um die Jahre der Kindheit, um dieſes Paradies, welches jedem Menſchenkinde mehr oder weniger, kürzer oder länger blüht.

Möge ſie zur edeln Pflanzung dienen, und möge ſie den Kleinen nicht *freventlich* verkümmert werden, vielmehr ſo lange *als möglich* — bis von ſelbſt die Scheidung angeht, und das Leben oder die Welt mit ihren Kümmerniſſen, Sorgen und Aengſten als der Engel mit dem flammenden Schwerte ſie ſchließt — erhalten; die Freuden, die in dieſem Garten blühen, nicht mit täppiſcher Hand zerknickt, ſondern gepflegt; Freuden geſäet und bereitet werden, daß ſich noch der Mann und der Greis daran erquicken, daß die Gefühle noch ins mattere und ödere oder auch ſturmbewegte Leben hinüber klingen, wie fernes, leiſes Harfengetön, und die Erinnerung an ſie herüberleuchte, wie die niedergehende Sonne noch einen Schein auf das Land zurückwirft, welches ſie am Tage beglänzte, und daß der Greis einſtimme in die Ergießung des Sängers:

»O ſüße Zeit herzinniger Gefühle
der Kindlichkeit!
Wie denk ich dein ſo gern im Weltgewühle,
du ſüße Zeit!«

II.

Von dem Weſen und den verſchiedenen Arten der Erziehung.

»Der Menſch wird nur durch Erziehung ein Menſch.«

§. 29.

Das Thier wird abgerichtet, die Pflanze wird gezogen, der Menſch allein wird erzogen *).

Indeſſen dient dießfalls die Pflanze zu einem ſchönen Gleichniſſe für des Menſchen Erziehung, das näher ausgeführt werden ſoll.

§. 30.

Wie nehmlich der Keim in die Erde geſenkt, ſich ſelbſt zur Pflanze entfaltet, und je nach ſeiner Gattung und Art entweder zum Aehren tragenden Halme oder zum Strauche voll lieblicher Blůthen oder zum ſtattlichen Baume ſich entwickelt, der ſeine Krone hoch in die Lůfte erhebt, und tief in den Grund ſeine Wurzeln ſenkt, auf daß er feſt halte, und ausdauere gegen Hagel und Sturm: alſo entfaltet ſich ſelbſt und allmålig auch der Menſchen-Keim, und wächst und blůht empor in ſich und auch åußerlich, kőrperlich und geiſtig zum herrlichen

*) Das Wort „erziehen“ iſt zuſammengeſetzt aus „er“ und „ziehen“. Das Wörtlein „er“ bezeichnet hier ſo viel als „hinauf“, und „ziehen“ drückt aus „eine Richtung geben“. Den Menſchen erziehen heißt demnach: ihm eine Richtung hinauf oder nach oben geben, d. i. ihn ſeinem Ziele oder ſeiner Beſtimmung entgegenführen.

Jünglinge und ſtattlichen Manne, zur holden Jungfrau und zum trefflichen Weibe.

Wie aber das Pflänzlein um ſo freudiger gedeiht, je geſünder ſein Keim oder ſein inneres Weſen, ſeine erſte Anlage, je paſſender das Erdreich, in welches es geſenkt wurde, und die Stelle iſt, wo es erwachſen ſoll, je mehr Sonnenſchein und Regen und Thau in ſchöner Abwechſelung und gerade ſo, wie es dem Pflänzlein zuträglich iſt, zuſammen- und auf dasſelbe einwirken; wie es hingegen entweder ſchon im Keime ſtirbt, oder, wenn auch bereits hervorgekommen an den lieblichen Tag, bald zu welken beginnt, oder auch friſch blühend plötzlich zerknickt wird, oder allmälig eine falſche Richtung nimmt, verwildert und verkrüppelt, wenn der Same ſchon ſchlechter Art, oder auch guter Art iſt, aber nicht zur rechten Zeit, nicht an rechten Ort und Boden geſtreut wird, wenn zu viel Hitze oder Kälte und Näſſe einwirkt, der Hagel es ſchlägt, und der Sturm es entwurzelt oder bricht, Inſecten oder andere Thiere es benagen oder anfreſſen, und der Landmann oder Gärtner ohne Wart, Pflege oder Schutz es läßt, und ſo auch abwendbarem Verderben es preis gibt: alſo auch der Menſch. —

Er blüht um ſo herrlicher empor, je beſſerer Natur er iſt, und je begünſtigender die Verhältniſſe ſind, und je zarter die Sorge, und je richtiger die Führung von den Windeln an iſt; aber auch er kann, wie das Pflänzlein auf dem Felde, ſchon im Keime ſterben oder körperlich und geiſtig hinwelken, verwildern und zum Krüppel werden; ein feindſeliges Geſchick kann ihn plötzlich verderben, eben da er herrliche Blüthen entfalten will, ſo, daß er

vielleicht nimmer wird, was frühere Jugend verkündete, ein ſtattlicher Mann, ein treffliches Weib.

Wie nun der ächte Landmann beſorgt iſt, den beßten Samen zu erhalten, wie er das beßte Erdreich wählt, und es bereitet, und miſchet, und endlich die paſſendſte Zeit abſieht, wo er den Samen dem Schooße der Erde vertraut, und ſein Emporkommen und Gedeihen auf alle mögliche Weiſe ſichert; wie ins beſondere der ſorgſame Baumgärtner erſt den Kern prüft, aus welchem der Baum erwachſen ſoll, wie er Zeit und Ort und Boden erwägt, wie er emſig das Unkraut jätet, die Pflanze pflegt und veredelt, dem Bäumlein mehr Raum gibt, und ihm den Pfahl ſteckt, welcher demſelben die ſchlanke Richtung bewahren, und es ſchützen ſoll gegen Wind, Schneedruck und Sturm, wie er es umzäunt und ſchützet gegen der Thiere Angriff und den Muthwillen der Menſchen; wie auf dieſe Art Gärtner und Landmann überhaupt jeder Pflanze Natur nachſpürend nur das, was ihr gemäß, an- und Alles, was widrig und verderblich iſt, abwenden: alſo ſoll es auch bei den Menſchen gehalten werden.

In jenem Wirken magſt auch du, o Erzieher! das deinige erkennen. Auch du ſollſt der Natur deines Zöglings nachſpürend, und, mit Nichten ihr Gewalt anthuend, nur dasjenige bereiten, was ihr Gedeihen fördert, und abwenden, was ihm entgegen iſt.

Bis dein Zögling — wie der Baum, der draußen auf der Flur kräftigen Stammes und volläſtig mit Blüthen prangend und der Früchte Fülle ſpendend nunmehr des Pfahles nimmer bedarf, ſondern feſt ſtehet in eigener

Kraft, durch ſich ſelbſt ſich ſtützend und ſchützend — ähnliche Kraft und eigene Haltung erlangt, mußt du ihm nahe ſtehen und zuſehen, daß ſeine innere Natur erſtarke, daß er ſchöne Gefühle, Gewohnheiten, Grundſätze und Fertigkeiten gewinne, die ihm zur Fußung dienen, wenn die Zweifel des Kopfes ihn irren wollen, wenn auf ihn der Sturm des Lebens braußt, die Schwüle desſelben ihn drückt, und die Oede ihn erſchlaffen will; die ihm den Kampf mit dem Böſen erleichtern, und ſein und ſeiner Umgebung Leben verſchönern. Und nimmer wolleſt du vergeſſen, wie der rauh gehaltene Sprößling auch in weicherem Clima, ja in dieſem dann um ſo freudiger gedeihet, der *Zärtling* aber nimmer im harten Lande fortkommt.

§. 31.

Dieſes Bild oder Gleichniß wollen wir in Begriffe überſetzen, die Erziehung demnach unter gewiſſe Geſichtspuncte ſtellen, und deren Verhältniſſe geſondert und näher beſtimmt darſtellen. Wir fragen uns daher: was iſt Erziehung?

§. 32.

Die Erziehung im weiteſten Sinne des Wortes umfaßt Alles, was den Menſchen umgibt, auf ihn einwirkt, ihn beſtimmt, und ihn faſt ganz zu dem macht und geſtaltet, der er iſt.

§. 33.

Theils weil nur ſehr ſelten der Genius des Menſchen — jene hohe, treibende Kraft im Innern desſelben, wie ſie immer nur wenigen beſchert iſt — ſo ſtark wirkt, daß er ſich die entſcheidenden Puncte der Umgebung herausfindet, und am Faden derſelben von ſelbſt ſeinem Ziele

zuſtrebt; theils weil es den Menſchen nicht ehrt, ſich dem Zufalle zu überlaſſen, das Gebilde desſelben zu werden, und, wie ſo leicht der Fall eintritt, unter ſeiner Natur oder urſprünglichen Anlage zurückzubleiben — da ihm vielmehr die Freiheit geworden iſt, damit er ſich derſelben bediene, d. h. frei und mit Bewußtſein, alſo mit Plan einſchreite: ſo werde dieß denn auch, und zwar vorzüglich bei dem wichtigſten Verhältniſſe befolgt, das über die Fortſchritte des Menſchengeſchlechtes und der einzelnen Menſchen ſo mächtig entſcheidet — bei der Erziehung. Die Erziehung ſei demnach

die freie und planmäßige Veranſtaltung oder Führung zur Bildung eines oder mehrerer Menſchen.

Dieſe Erziehung wollen wir zum Unterſchiede von jener oben genannten (§. 32.) die Erziehung im engern oder im eigentlichen und gewöhnlichen Sinne heißen.

§. 34.

Die Planmäßigkeit jener Veranſtaltung zur Bildung, die Zweckmäßigkeit der Erziehung beſtimmt, nebſt der Anlage und Empfänglichkeit des zu erziehenden Weſens und den anderweitigen Verhältniſſen und Bildungsmitteln, den Erfolg.

§. 35.

Je zweckmäßiger demnach die Erziehung iſt (und ſie iſt um ſo zweckmäßiger, je mehr ſie der Natur entſpricht), je mehr Anlage und Empfänglichkeit der Zögling hat, je weniger beſchränkende und lähmende, je mehr im Gegentheile günſtige Verhältniſſe und Bildungsmittel ſich vorfinden; und, könnten wir noch hinzuſetzen:

je mehr das Gedeihen von oben hinzutritt, deſto ſicherer und auch ſchneller iſt der Erfolg.

§. 36.

Der Erzieher, welcher ſein Werk bei der Wurzel ergreift, wird daher Alles ins Auge faſſen, die bezeichneten Dinge, ſo wie ihre Bedingungen, wovon jene mehr oder weniger abhängen, auf jede mögliche Weiſe berückſichtigen, in Anſpruch nehmen und auf ſie hinwirken.

Wie wichtig iſt nicht der Einfluß des Körpers auf den Geiſt, und wie viel wirkt nicht wieder Aeußeres — Clima, Umgebung, Lebensmittel, Lebensart, Beſchäftigung 2c. — auf jenen?! wie wirkt nicht Armuth, Wohlſtand und Reichthum auf den innern Menſchen 2c.?!

§. 37.

Die Erziehung als ſolche zerfällt in zwei Haupt-*Beſtandtheile* (Momente), in den der Entwickelung und in den des Unterrichtes.

A.

Entwickelung.

§. 38.

Bei der Entwickelung haben wir vorerſt darzuſtellen den Sinn des Wortes oder den Begriff; dann in Betrachtung zu ziehen das Ziel, das Subject, die Richtung, das Mittel, die Anknüpfungs- oder Berührungspuncte und das Geſetz der Entwickelung.

§. 39.

Sinn des Wortes oder Begriff der Entwickelung:

Entwickeln drückt aus ein Entwirren, ein Aus-ein-

ander=rollen, ein Hervorbringen, ein Erweitern, ein Vermehren der Kraft; es bezeichnet ein Emporſtreben oder Treiben, ein Wachſen und Erſtarken, ein Sich=geſtalten, ein Uebergehen in andere Formen, ein Hervorkommen oder Hervortreten anderer Erſcheinungen, ein innerliches und äußeres oder in= und extenſives Zunehmen.

In wie fern von der Entwickelung eines Menſchen durch einen andern die Rede iſt, verſteht man unter derſelben (da jedes lebende Weſen und jede beſondere Anlage, ſomit auch der Menſch und jede ſeiner Anlagen, ſich in und durch ſich vermöge der inwohnenden Kraft, welche wir die natürliche nennen, entwickelt) eigentlich Beförderung der Entwickelung. Das Wort »Entwickelung« in dieſem Sinne genommen, ſtellt ſich uns der Begriff derſelben dar, wenn wir ſagen: Entwickeln heißt: jene Maßregeln ergreifen, wodurch die Entfaltung und Erſtarkung aller und jeder menſchlichen Kräfte naturgemäß in voller Uebereinſtimmung bis zum höchſtmöglichen Grade auf die einem jeden zuſagende Weiſe beziel t wird.

Die Entwickelung iſt entweder eine unmittelbare, geradezu ſetzende oder bezielende (directe oder poſitive), wenn dasjenige, welches das Gedeihen unmittelbar oder geradezu fördert, gethan oder angewendet wird; oder eine mittelbare, nicht geradezu ſondern entfernt, durch Hinwegräumung der Hinderniſſe bezielende (indirecte oder negative), wenn dasjenige hintangehalten und entfernt wird, was das Gedeihen hindert, lähmt oder ſtört.

§. 40.

Möglichſt kräftiges Sein überhaupt oder

möglichſt vollendete, mit und unter ſich in Einheit und Uebereinſtimmung (Harmonie) gebrachte Kräfte (§. 18. u. 39.) ſind das Ziel der Entwickelung.

§. 41.

Das Subject der Entwickelung oder das zu entwickelnde Weſen iſt der Menſch überhaupt:

A. in Maſſe, das ganze Menſchengeſchlecht, eine Nation oder ein einzelnes Volk;

B. der einzelne Menſch —

der Menſch in verſchiedenen Richtungen und zwar

1) nach ſeinen Vermögen, welche ſind:

a) der Körper mit ſeinen Gliedmaſſen und Werkzeugen, den Händen und Füßen, den Sprachwerkzeugen und den äußern Sinnen;

b) der Geiſt, namentlich

1) das Erkenntnißvermögen, wozu gehören

a) die Sinnlichkeit — der Inbegriff der innern und äußern Sinne — das Anſchauungsvermögen;

b) der Verſtand oder das Vermögen, Begriffe zu bilden, zu urtheilen und zu ſchließen, welches ſich darſtellt als

aa) Unterſcheidungs- und

bb) Vergleichungsvermögen oder als Witz und Scharfſinn,

cc) Abziehungs- (Abſtractions-) und

dd) Verbindungs- (Combinations-) vermögen.

c) Die Vernunft und das ihr, gleichſam als ihr erſter Keim, zu Grunde liegende Ahnungsvermögen.

Als Hülfsvermögen der Erkenntniß bemerken wir noch das Einbildungsvermögen und die Phantaſie, das Gedächtniß- und das Erinnerungsvermögen.

2) Das Gefühlsvermögen,
 a) das niedere und
 b) das höhere.

3) Das Begehrungsvermögen,
 a) das niedere und
 b) das höhere.

2) Der Menſch nach dem Alter:
 a) die Jugend —
  die Kindheit, das Knaben- und das Jünglingsalter,
 b) der Erwachſene.

3) Der Menſch nach dem Geſchlechte,
 a) dem männlichen:
  der Knabe, der Jüngling, der Mann;
 b) dem weiblichen:
  das Mädchen, die Jungfrau, die Frau.

4) Der Menſch nach den Fähigkeiten und den verſchiedenen Lebensverhältniſſen:
 a) der durch vorzügliche Fähigkeiten ausgezeichnete, der Menſch edlerer Natur, unterſtützt durch glückliche Verhältniſſe,
 b) der minder fähige — der mit mittelmäßigen und beſchränktern Fähigkeiten verſehene, der

Menſch gemeiner Natur unter beſchränkten Verhältniſſen.

Mit andern Worten: der Adel und das Volk. Ich ſage: Adel und Volk; weil bisher die Natur das Gemeine und Beſchränkte häufiger als das Hohe hervorbringt, die Maſſe jeder Nation aber jene Mehrzahl ausmacht, welche man gemeinhin das Volk heißt, von dem ſich der Edle durch ſeine Vorzüge ausſcheidet. Dieſen Unterſchied — das Wort Adel nehmlich in der ſchönſten und urſprünglichſten Bedeutung genommen — macht die Natur.

Wenn indeſſen ihre Vollmacht nicht anerkannt *wird, und* der von Geburt aus höher ge*artete Menſch* daher ſein Ziel und ſeine Stätte *in der* geſellſchaftlichen Ordnung nicht findet, welche ihm die Natur anwies, ſo iſt es wahrhaftig nicht ihre Schuld.

Leider, daß häufig nur der Zufall die glücklichen Lebensverhältniſſe, und durch ſolche die Mittel ſpendet, wodurch der Menſch ſich erhebt; und kläglich für den Einzelnen und für das Ganze, welches auf dieſe Art manche Kraft verliert!

Warum ich übrigens die glücklichen Lebensverhältniſſe wenigſtens mit zum Eintheilungsgrunde zwiſchen Adel und Volk nahm, liegt im Geſagten.

5) Ein beſtimmter, beſonderer Menſch (das Individuum) mit ſeinem ganz eigenen Naturelle, ſeinem Temperamente, mit ſeinen vorwaltenden Anlagen, Gefühlen und Trieben.

6) Der Menſch mit dieſem oder jenem Gebrechen (mit dem Mangel irgend eines Sinnes), der Blinde, der Taubſtumme ꝛc. endlich

7) der Menſch nach dem Berufe, welchen er in der menſchlichen und bürgerlichen Geſellſchaft einnimmt, und der

a) ein höherer oder

b) ein niedrerer ſein kann, und zwar der

aa) des Herrn oder

bb) des Dieners nach den mannigfaltigen Abſtufungen der bürgerlichen und häuslichen Geſellſchaft.

Nach dieſen Abſtufungen iſt der Menſch

a) Fürſt,

b) Staatsdiener oder Staatsbeamter, und zwar in den verſchiedenen Zweigen, namentlich in dem

1) der Nationalbildung,

2) der Staatswirthſchaft,

3) der Polizei,

4) der Juſtiz

5) des Krieges und

6) der Diplomatik.

c) Gewerbsmann und zwar

1) Landwirth,

2) Fabricant, Handwerker

3) Kauf- oder Handelsmann.

d) Endlich die unterſte dienende Claſſe in allen

dieſen Fächern, unter denen die allerunterſte der Dienſtbothe, der Knecht und die Magd, iſt.

§. 42.

Hierin ſind zugleich die verſchiedenen, theils allgemeinen theils beſondern Richtungen menſchlicher Entwickelung ausgeſprochen.

§. 43.

Das Mittel der Entwickelung iſt die Uebung und ſomit auch der Inbegriff jener Gegenſtände (Objecte), an und mit denen geübt wird. Wohl, wenn es einer Zeit an zweckmäßigen und trefflichen, großen und hohen Gegenſtänden nicht gebricht!

§. 44.

Bei der Uebung kommt in Betrachtung

1) daß entwickelt werde,
2) daß die zu entwickelnden Anlagen, Gefühle und Triebe beſtimmte Richtungen erhalten, und
3) als beſtimmte Eigenheiten, Eigenſchaften und Fertigkeiten ſichtbar werden.

§. 45.

Der Erfolg deſſen, was geübt, was oft gethan oder auch unterlaſſen wird, iſt Gewohnheit; und dieſe, je nachdem das, was oft gethan oder unterlaſſen wird, gut oder böſe iſt, eine gute oder böſe Gewohnheit.

§. 46.

Gute Gewohnheiten erleichtern das Leben ungemein, üble erſchweren es nach Zahl und Verhältniß derſelben manchmal in ſehr hohem Grade.

§. 47.

Einen gewaltigen Vorſprung hat vor Andern derjenige voraus, welcher mit ſchönen Gewohnheiten, Eigenheiten, Eigenſchaften und Fertigkeiten als Jüngling oder Mann ꝛc. in das Leben eintritt. Was ihm die Gewohnheit bereits gegeben, was ihm gleichſam zur andern Natur geworden, das darf nicht erſt ſauer erkämpft werden, und koſtet ihm wenig Mühe. Er hat einen ſtattlichen Fond für das Leben in ſich, eine gediegene Haltung und Erleichterung desſelben, einen feſten Grund zu einem glücklichen Daſein. Ihm iſt das Leben ganz vorzüglich, wie es der Dichter ausſpricht, »ein ſüßes Leben, eine ſchöne, freundliche Gewohnheit des Daſeins und Wirkens.«

Seht den Jüngling, wie er mit ſeinem Körper, welcher abgehärtet iſt gegen die äußern widrigen Einflüſſe und ſonſtigen Beſchwerden, wie er mit ſeiner Ordnungs- und Thätigkeitsliebe, mit ſeiner Emſigkeit, mit ſeiner gewohnten Kraft Gegenſtände anzufaſſen und bei ihnen auszudauern, mit ſeiner Gründlichkeit, mit ſeiner Art ſeiner Empfindungen, Gefühle, Triebe und Leidenſchaften Meiſter zu werden, mit ſeiner Feſtigkeit, Offenheit und Wahrhaftigkeit, mit ſeiner Reinlichkeit und Nettigkeit, ſeinem Sinne für das Schickliche und Anſtändige, mit ſeinem beſcheidenen, zuvorkommenden, freundlichen und lieblichen Weſen, mit ſeinem Gehorſame, der Wurzel und dem Stamme, aus welchem — Aeſten und Zweigen gleich — alle die ſchönen Eigenſchaften einer jugendlichen Seele hervorbrechen, wie er ſo herrlich vor euch, ſo gediegen, ſo voll innern Gehaltes und zufrieden in ſich ſteht! Und ſehet, all' das iſt ihm zugewachſen, er hat es empfan-

gen *als eine* himmliſche Gabe, kaum wiſſend wie ihm *geſchah!*

Sehet hingegen das weichliche Geſchöpf in körper-*licher* und geiſtiger Hinſicht, ohne Arbeitsluſt, ohne Aus-*dauer* bei ihr, ſchlaff, unaufmerkſam, zerſtreut, wetter-*wendiſch*, mürriſch, ſtörriſch, eitel, neidiſch, jedem Ein-drucke hingegeben und von ihm gemeiſtert, jedes Kitzels Sclave ꝛc., wie er lebt in ſich zerriſſen, zerrüttet und unzufrieden mit ſich und der Welt, ſich und dieſer zur Qual!

§. 48.

Aber auch dieſem, dem das zuletzt entworfene Bild mehr oder minder *gleicht*, ſoll darum die helfende Hand nicht *fehlen, die ihn* wieder zurück bildet, gleichſam *zu-rückbiegt*, d. h. was ein Mal *an*gewöhnt iſt, ſoll wieder *ab*gewöhnt, das Krumme ſoll wieder gerade werden.

§. 49.

Es iſt eine ſchöne Sache um das Erhalten, aber die Meiſterſchaft der Kunſt bewährt ſich in dem Zurückfüh-ren des Irregegangenen.

§. 50.

Fragſt du: Was ſoll denn geübt werden? ſo ſei dir zur Antwort: Eben das, was entwickelt werden ſoll — der Körper und der Geiſt, und in dieſer Hinſicht das Erkenntniß-, das Gefühl- und das Begehrungsvermö-gen in *allen* ihren Aeſten und Zweigen, Gattungen und Arten. Es ſoll

a) der Körper im Entbehren und Ertragen, im Können überhaupt geübt werden, auf daß er — hingeſehen auf den Geiſt — mit Leichtigkeit ſtets vollführe, was dieſer gebeut, und nicht als ſchwach

zurück bleibe, oder gar als unmächtig ſeine Dienſte verſage, ſondern dem höhern Willen ſchon auf halbem Wege mit ſeiner Kraft begegne als ein — handle es ſich nun um augenblickliche Leiſtung oder um andauernde Anſtrengung — in jeder Hinſicht **ſtarker, gewandter** und ſtets **bereiter Knecht** ſeines Meiſters — des **Geiſtes**.

§. 51.

Es ſoll

b) der **Geiſt** in ſeiner **dreifachen** Richtung geübt werden, und zwar

1) im **Auffaſſen, Behalten** und **Selbſterzeugen**, d. h. in allen jenen Vermögen, wodurch der Menſch zur Erkenntniß gelangt, ſie erweitert, und ſich ihrer lebendig bewußt wird.

2) Die Gefühle ſollen angeregt, ins Leben gerufen und gepflegt werden, jedoch dergeſtalt, daß ſie ſich zugleich zum ſchönen **Ebenmaße** entwickeln, gleich fern von zu **großer Reizbarkeit** und **Weichheit**, wie von **Kälte** und **Stumpfheit**.

Hierbei verſteht es ſich von ſelbſt, daß das Ebenmaß nicht ausſchließt, daß die mit dem höhern Leben in näherer Berührung ſtehenden Gefühle, die gewiſſermaßen ſelbſt Saiten ſind, an denen das höhere Leben erklingt, vorwaltend in Anſpruch genommen werden. Ja dieſes wird ſogar erfordert, weil, wo es ſich um ein Uebereinſtimmen (Harmonie) handelt, die Einheit überhaupt und zumal dort, wo Höheres und Niedreres ins Spiel geräth, der höhere Einheitspunct nicht fehlen darf.

3)

3) Gerade ſo verhält es ſich auch mit den Trieben, die dem Begehren des Menſchen, ſeinem Wollen, zu Grunde liegen. Auch dieſe ſollen zum ſchönen Einklange vereint werden. Der Menſch ſoll ſich — ſelbſt — beſtimmen, er ſoll ſich für das Höhere gegen das Niedrere (§. 23.), er ſoll ſich mit Leichtigkeit für jenes beſtimmen, aber unerſchütterlich und feſt daran halten.

Dieſes Beſtimmen und feſt daran Halten ſoll eingeübt werden, und wird eingeübt in dem Gehorſame, der nichts Anderes iſt, als das willige Unterwerfen unter die Befehle der reiferen Vernunft (§. 3.) — die ſich darſtellt an Eltern und Erziehern — und das ſtrenge Erfüllen derſelben.

Wer einmal geübt, d. h. gewöhnt iſt, hier zu gehorchen, wird der wohl gegen ſeine eigene Vernunft ſich ſträuben, wenn es einmal das ſich ſelbſt Beſtimmen gilt, welches zwar ſchon lange vorbereitet werden kann und ſoll, aber zugleich, wo die Kraft dazu hervortritt, das Letzte iſt, an dem ſich der reif gewordene Menſch zu erkennen gibt, und das er, ſich ſelbſt ganz überlaſſen, vollkommen erſt im Leben einübt? Der Kampf mag wohl, nach dem Grade des Widerſtreites, mehr oder minder heiß werden, aber an der frühern Gewöhnung hat er ſicher einen Engel mehr, der ihm den Kampf erleichtert.

Was den Körper in allen Richtungen übt, hießen die Griechen Gymnaſtik, und ſo heißt es noch jetzt.

Schade, daß heut zu Tage nicht überall das Gewicht darauf gelegt wird, welches jene darauf legten!

Die Gymnaſtik des Geiſtes hießen jene zum Unterſchiede, die Muſik, zum Zeichen, daß der harmoniſche Ton der Seele, das Zuſammenſtimmen (der Accord) aller ihrer Kräfte das Augenmerk oder Ziel war.

Es wäre hier am Orte, aber es liegt außer den Grenzen dieſes Werkes, vollſtändig durchzuführen, was alles und wie es geübt werden ſoll. Indeſſen ſoll noch in der Folge das Eine und Andere, was ſich hierauf bezieht, näher dargeſtellt werden.

§. 52.

Ich ſagte oben (§. 49.): Es iſt eine ſchöne Sache um das Erhalten, aber die Meiſterſchaft der Kunſt bewährt ſich in dem Zurückführen des Irregegangenen. Leider! tritt das Irregehen nur zu häufig und nicht ſelten früher ein, als man ſich's verſieht; denn die menſchliche Natur, welche noch immer viel des Edeln in ſich bewahrt, und eine Richtung zu dem Beſſern hat, treibt, da ſie nun ein Mal von dem Verderben berührt iſt, auch allerlei unedle Geſchoße, Unarten genannt, welche ſich bei der Jugend mehr oder minder zeigen, und allmälig in Untugenden, und endlich in wirkliche Fehler und Laſter übergehen.

Dieſes heißt: der Menſch iſt gut, aber er iſt es auch nicht. Schon der Kleine, das Kind, zeigt dieſen Widerſpruch, den Zwieſpalt ſeiner Natur, welche zu dem Guten wie zu dem, was nicht gut, was böſe iſt, treibt. Dieß iſt der Kitzel im Innern, außen lauert der Reiz, die Verführung, welche jenen erregt.

§. 53.

Auf dieſes Sachverhältniß (§. 52.) — eines der *wichtigſten*, wir dürfen ſagen: das Wichtigſte in der *Menſchen*erziehung — muß große Aufmerkſamkeit ver*wen*det werden, und der Erzieher hat gleich dem ſorgſamen Gärtner bald mit dem Meſſer die unedeln Geſchoße und jedes Verderben wegzuſchneiden, bald das Unkraut zu jäten und das Geſtrüppe auszureißen, damit das Beſſere Luft, freie Entwickelung und Uebermacht gewinne, der Saft dem Beſſern zugehe, und die mit Allem, was ihr gedeihlich iſt, emſig zu pflegende Pflanze ſich immer herrlicher entfalte. Vor Allem hat er, der Erzieher, um *deutlicher* zu ſprechen und der Sache näher zu *treten, auf* die Wurzel hinzuarbeiten, d. h. Alles, *was* die *Natur* Edles treibt, alle jene Eigenhei*ten*, welche die ſchöne Kindlichkeit ausmachen, ſchon in ihren erſten Keimen ſorgſam zu pflegen, und die Unarten auch ſchon in ihren Urſachen fern zu halten, oder ſind jene einmal ſichtbar geworden, oder vollends in Untugenden und wirkliche Fehler übergegangen, durch bewährte Gegenmittel möglichſt wieder zu beſeitigen.

§. 54.

Vier Worte bezeichnen dir alle Eigenheiten ſchöner Kindlichkeit. Sie heißen: Frohſinn und Fleiß, Folgſamkeit und Frömmigkeit.

Zwar liegt die Folgſamkeit ſchon in der Frömmigkeit, wie die Sittlichkeit, die Erfüllung des Geſetzes oder des göttlichen Willens, in der Religion; allein, wie auch jene von dieſer geſondert betrachtet wird, ſo möge auch mir obige Trennung vergönnt ſein. Ich glaubte nehm-

lich die Folgſamkeit als die Quelle, aus der eine Menge guter, für das Leben erſprießlicher, es verſchönernder Eigenſchaften entſpringt, die ihren feſten Halt in der allmäligen Gewöhnung finden, ſo außerordentlich wichtig und daher der beſondern Hervorhebung werth.

Ich hätte zwar der beſſern Eigenheiten eine große Zahl benennen können, allein ich betrachte außer den genannten vier alle andere nur als Theile oder als Wirkungen und Folgen derſelben.

§. 55.

Könnteſt du dieſe vier Eigenheiten in einem Kinde zu gleicher Zeit rein und ungetrübt gewahr werden, ſo hätteſt du die ſchöne Kindlichkeit in ihrer Vollendung erblickt. Ich hätte auch ſagen können: die ſchöne Menſchlichkeit; da dieſe nur eine Fortſetzung jener iſt, und das Menſchenleben in jedem Alter um ſo lieblicher und herrlicher erſcheint, je mehr ihm das inwohnt, was wir die ſchöne Kindlichkeit nennen.

Für die Wahrheit des Geſagten haben wir das Wort unſers Herrn und Meiſters, der, hinweiſend auf die Kindlein, die Kindlichkeit zum ewigen Vorbilde des Menſchen machte, und ſie als Weg bezeichnete, in den Himmel einzugehen.

Jedes weitere Wort hierüber iſt unkräftig, und ich ſage nur noch wiederholend: Hierin, in jenen vier Dingen, welche den Werth und das Glück und den Schmuck des Lebens, und in dem, was der Fleiß bildet und ſchafft, auch die Brauchbarkeit für daſſelbe geben, iſt unſere Beſtimmung geſetzt. Was das Kind bewußtlos iſt, ſoll der Erwachſene mit Bewußtſein werden, ſo wie es die Aufgabe des ganzen Geſchlechtes

bleibt, mit Freiheit wieder zu erringen, was die erſten Menſchen durch ſie verloren — den Adel und das Wohlſein urſprünglicher Menſchlichkeit.

§. 56.

Wohl zeigen ſich die genannten vier Eigenheiten nach ihrem vollen Begriffe nicht ſchon in der erſten Kindheit; aber wie an der Pflanze, ehe die Blüthen ſich entfalten, und die Früchte reifen, erſt die Knoſpen ſich zeigen, und vor ihnen die Keime, denen, ſo wie dem Ganzen überhaupt, der erſte Keim als Urſprüngliches vorgeht: ſo zeigen ſich ſchon frühe die Keime ſchöner Kindlichkeit, ſo zeigen ſich jene vier Dinge ſchon in dem Säuglinge in den erſten *Anlagen*, und mehr und mehr in folgender *Entwickelung*.

§. 57.

Es zeigt ſich der Frohſinn ſchon in dem holden Lächeln, in dem Jauchzen des Windelkindes, wenn es ſich befriedigt, und in ſeiner Befriedigung behaglich findet. Allmälig geht das in dem für Freuden empfänglichen und freudebegierigen Weſen in Munterkeit über, die im Knaben oder Mädchen freilich oft die Grenze überſchreitet, und ins Tobende fällt, jedoch, allmälig Sänftigung erlangend, zum Frohſinne, zu jener andauernden Stimmung ſich ausbildet, die das Leben erheitert.

§. 58.

Der Fleiß, jene auf Beſtimmtes und Vorgeſetztes gerichtete und bei ihm ausdauernde Thätigkeit, zeigt ſich in der Regſamkeit des Kindes bald nach ſeiner Geburt, in dem Streben und Bewegen ſeiner Hände und Füße, in dem Triebe ſie zu gebrauchen, und ſpäter in ſeiner

immerwährenden Geſchäftigkeit, die ſich im Spielen auf allerlei Art und Weiſe äußert, und äußern muß.

§. 59.

Die Frömmigkeit, deren Grund und Boden das Gemüthliche iſt, wird in ihren erſten Keimen ſchon ſichtbar in dem Kinde, wie es die Mutter anlächelt, die Arme nach ihr ausbreitet, und ſich anſchmiegt. Es ſind die erſten Merkmale und Aeußerungen der ſich noch unbewußten Liebe, die vertraut, und glaubt, und ſich willig überläßt. Der Finger, den die Mutter hebt, milde und ernſt drohend, gewinnt zuſehends Bedeutung. Die Scheu und die Achtung vor einem höhern Weſen in der Perſon der Mutter und in der des ernſtern Vaters entwickelt ſich neben der Liebe.

In jener Scheu und Achtung liegt die Grundfeſte des Gehorſames, der durch das bedeutende Wort allmälig in den Gehorſam gegen das Geſetz übergeht, ſo wie die Gefühle der Liebe, des Dankes und des Vertrauens zu Vater und Mutter mit jener zarten Scheu vor ihnen nach und nach eine beſtimmte Richtung auf den Vater der Menſchen, auf Gott, durch Hindeutung auf ihn in ſchönen Ausſprüchen und frommen Erzählungen empfangen, wodurch die Ahnung einer höhern Welt und des Heiligen, anfänglich nur dämmernd in dem heiligen Kreiſe der Familie aufgehend, immer mehr und mehr in das Bewußtſein hervortritt, und ſich zum lebendigen Glauben geſtaltet.

So vermählt ſich ſchon bald mit der Luſt und dem leichten Sinne des Kindes der Ernſt des Lebens, der Mäßigung bringt in die ſonſt ins Ungemeſſene treibende Kindesnatur, und macht, daß es in ſich einkehre, und

ſich rüſte und ſtärke gegen das, was neben der Unſchuld keimt, und ſich dieſer feindlich entgegen ſtellt, damit, wenn es der Schuld ſich bewußt wird, auch ſchon der Wille und die Kraft vorhanden ſei, dieſelbe möglichſt fern zu halten.

§. 60.

Fragſt du, wie der Keim ſich entwickele, wie die Knospen hervorkommen, die Blüthen ſich entfalten und zu Früchten ausreifen, ſo ſei dir zur Antwort Folgendes:

Viel hängt von der guten und geſunden Leibesbeſchaffenheit ab, die wieder ihren Grund in mannigfaltig zuſammenwirkenden guten Verhältniſſen hat, deren *Kern* ſchon das Eltern-Paar bildet, deſſen Geſundheit und Sittlichkeit viel, ich möchte ſagen, faſt Alles entſcheidet.

Das Andere hängt ab von ihrem Benehmen, das ich in folgende vier Regeln zuſammenfaſſe:

§. 61.

Erſte Regel für das Freudenleben der Kinder, für den Frohſinn.

Laß ſie machen, und ſtöre ſie nicht mit trüber Stirne oder gar mit harten Worten oder vollends mit Strafen, inſofern ſie nicht anders thun, als Kinder von jeher gethan haben, und hierin nicht Schädliches oder Verderbliches liegt, das allein zu wehren iſt. Suche vielmehr ihre Freuden zu mehren, welches dir in allen Verhältniſſen leicht möglich iſt, da ja nach dem Sprüchworte ein klein Ding ein Kind erfreut; nimm dich

nur in Acht, daß du nicht auf das andere Aeußerſte geratheſt, und nicht überſättigeſt.

§. 62.

Zweite Regel für den Fleiß.

Der Kinder Thätigkeit äußert ſich, wie geſagt, im Spielen, und kann ſich in der Regel wohl nicht anders äußern. Darum laß ſie ſpielen, laß ſie ſpringen, laufen u. ſ. w. Treibe ſie nicht zu frühe, und anfangs nicht plötzlich und lange anhaltend zu ernſten Dingen, ſondern führe ſie nur allmälig dahin.

Dieß kannſt du, wenn du anfänglich in ihr Spiel Bedeutung bringſt, und dem Bedeutenden das Kleid des Spieles gibſt, nur nach und nach das Bedeutende als ſolches behandelnd, und zu beſtimmten Arbeiten in beſtimmten Stunden anhaltend, die ſich von Zeit zu Zeit vermehren, wie es gleichſam die Natur ſelbſt, die mehr und mehr erſtarkende, erheiſcht.

Auch hier liegt das Beßte in der Mitte. Das zu frühe und das zu ſpäte Beginnen, das zu Wenig und das zu Viel des Ernſtes und der Anſtrengung ſind die beiden Aeußerſten, welche ſich darin gleichen, daß ſie, jedes in ſeiner Art, verderblich ſind.

§. 63.

Dritte Regel für die Folgſamkeit.

Gebiethe nicht, ehe ſie (die Kinder) verſtehen; und verſtehen ſie, ſo verbiethe zuerſt mehr, als du befiehlſt, weil du jenes leichter durchſetzen kannſt, und es ſelbſt natürlicher iſt, beim zarten Kinde mehr auf das Unterlaſſen des nicht ſein Sollenden als auf Selbſt-Verrichtungen zu dringen; jedoch ſei ſparſam in beidem, und verbiethe

oder gebiethe nie aus Laune oder bloß um Gehorſam zu üben, ſondern nur, wann ein vernünftiger Grund dazu vorhanden iſt; aber was du einmal geredet haſt, nicht mehr nimm es zurück, ſondern ſetze es durch, was es auch, ſelbſt deinem eigenen Herzen, koſte. Darum ſei auf deiner Huth, daß du dich nie vorſchnell äußereſt, und nicht ſageſt, was dich in Verlegenheit ſetzen oder reuen könnte.

Wenn dein Zögling einmal gewahr wird, daß deinem Worte, wie es geſprochen iſt, nothwendig die That folgen muß, und jedes Widerſtreben vergeblich iſt; ſo ſteht dein Anſehen feſt und unerſchütterlich, und der halbe Weg auf der Bahn der Erziehung iſt gewonnen. Daß du aber *auch ſonſt* der Achtung werth ſein mußt, verſteht *ſich von ſelbſt*, denn auf Sand ſteht jedes Anſehen (Autorität), wenn es ſich nicht auf Achtung gründet.

Uebrigens iſt ſchon in dem Obigen geſagt, daß auch in dieſem Stücke das rechte Maß zu halten ſei, weil ohne deſſen Beachtung ſich nur zu leicht Folgen ergeben können, welche für den Erzieher und den Zögling gleich ſchmählich ſind — ein willenloſes oder ein zügelloſes Geſchöpf.

§. 64.

Vierte Regel für das Frommſein.

Willſt du dein Kind gemüthlich, willſt du es liebend, dankend, vertrauend; willſt du Achtung für das Höhere, des Heiligen Ahnung und Glauben; willſt du der lieblichen Blüthen der Kindlichkeit mehrere, wie ſie aus den oben bezeichneten Eigenſchaften hervorkommen, oder ſich mit ihnen zum ſchönen Kranze verbinden, Mitgefühl,

Wahrhaftigkeit und Offenheit, Schamhaftigkeit, Beſcheidenheit, Reinlichkeit, Ordnungsliebe u. dgl.: ſo gehe voran mit einem Leben, welches in allem dieſem Beiſpiel und Vorbild ſei.

Umfängt ein ſolches Leben das Kind, und erſcheinen in dieſem ihm Weſen, in denen der fromme Sinn ſich in allen Richtungen äußert; vernimmt es Offenheit und Wahrhaftigkeit, und ſtellt ſich ihm überall Ordnung und Reinlichkeit ꝛc. dar: ſo kann es nicht fehlen; an all' den guten Dingen, die an ſeine Sinne ſprechen, wird der Keim höherer Menſchennatur Anregung empfangen und Pflege. An der Liebe wird ſich die Liebe entzünden, in der Eltern Andacht und Feier des Gemüthes wird ihm die Ahnung des Höhern aufgehen, in ihrem Vertrauen und Glauben der ſeinige ſich entwickeln, und nachahmend wird er alles Schöne und Gute und Herrliche, das ſich ſeinen Augen darſtellt, ergreifen; denn nachahmend iſt der Menſch, und zwar um ſo mehr, je friſcher noch das Leben vor ihm ſteht, und je weniger er in ſich davon aufgenommen; wie dieſes gerade bei dem Kinde der Fall iſt, das übrigens, wie man zu ſagen pflegt, weich iſt wie Wachs, welches jedes Gepräge leicht empfängt, — woraus ſich der erſten Eindrücke Wichtigkeit von ſelbſt ergibt.

Aber auch hier ſind Gegenſätze und Abwege, die dem Rechten und Aechten nicht zu= ſondern davon ab= und auf Dinge führen, welche die eigentliche Sache nicht ſind, ſondern ſie nur lügen.

Wie der Gegenſatz, ſo iſt auch der Schein, der nicht die Sache iſt, ſondern dieſe nur äfft, zu vermeiden. Solch ein Schein iſt die Empfindelei, welche nicht Ge=

fühl; das zärtelnde Thun, welches nicht Zärtlichkeit; die Andächtelei, welche nicht Andacht; die Frömmelei und Kopfhängerei, welche nicht Frömmigkeit iſt. Der wirklich fromme Menſch iſt, eben weil er es iſt, in ſeinem ganzen Weſen wahr, hängt nicht den Kopf, ſondern iſt heiter.

Er kann nicht anders ſein, denn er glaubt; und weil er glaubt, ſo hofft und liebt er; und weil er liebt, ſo thut er den Willen des Vaters; und weil er ihn thut, und ſich demſelben in allen Schickſalen, in denen er eine höhere Waltung erkennt, voll Ergebung unterwirft: ſo iſt Ruhe in ſeiner Seele und der Friede Gottes, und in dieſem Frieden *und in der Hoffnung* eines vollkommnern Zuſtandes *findet er ſich* beglückt und froh; und wo *Freude im Herzen iſt*, da erglänzt ſie auch im Geſichte *wieder*.

Wohl mag es Stunden geben (und es gibt deren in jedem Menſchenleben mehr oder weniger), wo das Haupt ſich ſenkt, der Blick ſich trübt, und das Auge in Thränen ſchwimmt; aber davon iſt nicht die Rede: auch nicht von dem Ernſte, der an denen erſcheint, die über ſich wachen, und der großen und göttlichen Dinge voll ſind, oder denen bei ganz beſondern Verhältniſſen auch ein beſonderer Ruf geworden zur Entſagung und Ausſcheidung von dem Gewöhnlichen; ſondern von jenem ſtets trüben, kopfhängenden Weſen, das zu jeder Freude ſcheel ſieht, und um ſo widerlicher iſt, je mehr es als bloße Grimaſſe erſcheint. Bedauernswürdig iſt ſolches, wenn es auf Mißverſtand beruht. Aber der Mißverſtand iſt groß; denn iſt nicht auch an ſolche Leute die frohe Bothſchaft ergangen, die keine frohe Bothſchaft wäre, wenn ſie nicht

das Herz erfreuete? Von dem nichts zu ſagen, daß auch die Natur eine Offenbarung Gottes iſt, und daß ihr Ruf zum Wohlgefallen und zum rechten Genuſſe des Schönen, das ſie als Abbild des Urſchönen ſo wie der kunſtreiche Menſch darſtellt, und alles deſſen, wozu der Schöpfer den Trieb gegeben hat, ein göttlicher Ruf iſt. Nur ſoll der Menſch ſich nicht den Genuß zum Zwecke ſetzen, und noch weniger den Genuß am Niedrigen ſuchen, da der Kreis des Edeln und Erlaubten groß genug iſt; vielmehr ſoll er ſelbſt dem Genuſſe eine höhere Weihe geben, indem er Alles, was ihm zufließt, als eine himmliſche Gabe dankbar froh erkennt, und ſich deſſen als eines Mittels zu etwas Beſſerm und Höherm bedient.

Ich verlaſſe die Lichtſeite der Kindesnatur, und gehe zur Kehrſeite derſelben über, nur einzig das noch erwähnend, daß dir die Kindesnatur in ihrer beſſern Art Vieles erleichtert, wenn du biſt und bleibſt, was du ſollſt.

§. 65.

Je weniger aber du ſelbſt biſt und die Umgebung, die du darſtellſt und bildeſt, und je weniger obige Vorſchriften deinem Thun zu Grunde liegen, deſto weniger wird in der Regel auch dein Kind werden. Wirkt vollends das Gegentheil von dem Geſagten und Verkehrtes ein, wie, leider! häufig geſchieht: ſo kann auch nur das Gegentheil, ſtatt der reinen und ſchönen Kindesnatur nur bemakelte oder verdorbene, zum Vorſchein kommen, wenn nicht die Vorſehung dazwiſchen tritt, und ſelbſt aus dem Verkehrten das Beſſere entwickelt. Dieſes erſcheint indeſſen immer nur als Ausnahme. Ganz natürlich; denn wie ſoll mitten in der Unordnung, in

der Unſauberkeit und dem Unflathe der Sinn für Ordnung und Reinlichkeit ſich entwickeln? Wie ſoll dort, wo die Lüge im Munde des Vaters und der Mutter iſt, der Geiſt der Wahrheit; wo jener poltert, und dieſe zankt— jener flucht, und dieſe ſchreit, Friedfertigkeit; dort, wo der gelungene Betrug lachend erzählt, und der Vortheil der Pfiffigkeit, der Verſtellung und Hinterliſt geprieſen wird, Redlichkeit und Offenheit; wo der Nachbar ſcheel angeſehen, und ihm wohl gar alles Unheil gewünſcht wird, Theilnahme; dort, wo der Vater ein Tölpel und die Mutter ein Klotz iſt, Gefühl und weiche Stimmung; dort, wo geſchlemmt und gezecht wird, der Sinn für Mäßigkeit; und dort, wo das Kind harte Behandlung und Zurückſtoßung erfährt, Zutrauen und Liebe in ihm erregt und genährt werden? Wie ſoll da, wo der Arme rauh abgefertigt, dem Unglücklichen kalt und gleichgültig begegnet, oder derſelbe wohl gar gehöhnt wird, Mitleiden; wo die Dienſtbothen grob und verächtlich angelaſſen und behandelt werden, Menſchenachtung und menſchliche Behandlung; wo bei jeder Gelegenheit geäußert wird, die Nächſtenliebe fange bei ſich ſelbſt an, das Wohlwollen und die Freundſchaft gefördert werden? Wie ſoll da, wo man Geld und Reichthum und Wohlleben über Alles erhebt, die Tugend über Alles geſchätzt nnd hoch gehalten werden? Wenn die Mutter Stunden über dem Putze hinbringt, und darüber redet, gleich als wäre es die wichtigſte Angelegenheit des weiblichen Lebens; ſoll da die Tochter keine Kleidernärrinn werden? Wenn jene buhlt; ſoll dieſe dann ſich ermuntert ſehen, den reinen keuſchen Sinn zu bewahren und die holde Scham? Wenn die treue Gattinn, die

zärtliche Mutter und die wackere Hausfrau, die es in Dingen ohne innerlichen Werth etwas leichter nimmt, oder es hie und da verſieht, darum als eine Gans verlacht wird; wie ſoll denn da der Tochter jenes Drei-Eins weiblicher Tugend über Alles gelten? Wenn endlich der Sohn den Vater nie in feierlicher Stimmung, die Tochter die Mutter nie in Andacht ſieht, wenn die Kinder ihre Eltern gar nie hören Worte reden über Gott und Ewigkeit, über Vorſehung u. dgl. — wie ſoll dann in ihnen, wo das Gemüth am empfänglichſten iſt, hervorgehen religiöſer Sinn und Frömmigkeit?! ꝛc.

Wer den einen und andern dieſer Züge und ähnliche näher ausgeführt zu leſen, gleichſam ein Gemälde verkehrter Erziehung zu ſehen wünſcht, findet ein ſolches in »Chr. Gottf. Salzmanns Krebsbüchlein, oder: Anweiſung zu einer unvernünftigen Erziehung der Kinder. Dritte rechtmäßige, umgearbeitete, vermehrte und verbeſſerte Auflage. Erfurt 1792, bei Georg Adam Keyſer. (5te von C. Hahn beſorgte Auflage. Erfurt, 1819.)« Daraus wird ihm klar werden, warum die Kinder, dieſe oder jene, gerade ſo geworden ſind, wie ſie nun ſind, und es zu erweitern gibt die Beobachtung täglich, leider! nur zu viele Veranlaſſung; denn das Büchlein, ſo viele Mittel Verkehrtes zu pflanzen und zu pflegen es auch gibt, enthält, wie der Verfaſſer ſich ſelbſt in der Nacherinnerung äußert, nur den kleinſten Theil aller der Unvernunft, die bei der Erziehung der Kinder gewöhnlich iſt. Es wäre aber auch unmöglich alle die Verkehrtheiten, wie ſie von der Hütte an bis in den Palaſt ſich finden, zumal in den feinern Schattierungen, darzuſtellen.

Ich wende mich zur Frage:

§. 66.

Welche Keime des Verderbens liegen in dem Kinde?

zu welchen Unarten, Untugenden, Fehlern und Laſtern führen ſie, oder was veranlaßt und nährt dieſelben? durch welche Mittel wird ihnen entgegengewirkt?

§. 67.

Der Geiſt iſt willig, ſagte Jeſus bei einer bekannten Gelegenheit, aber das Fleiſch iſt ſchwach. Im Fleiſche, in der niedern Natur des Menſchen, in ſeiner Sinnlichkeit ſitzt das Uebel.

Wo dieſe herrſcht, da handlanget ihr auch der Verſtand und die Phantaſie, durch welche die Grenzen der niedern Luſt weit über die des Thieres, die ſich rein mit den Sinnen und dem Inſtincte abſchließt, bis ins Unendliche hinausgerückt, und wodurch der Menſch, er des Göttlichen Abbild, wohllüſtiger als das geilſte Thier, grauſamer als die reißendſte Beſtie, und nahe an ſo boshaft wie der Teufel wird.

Dieß klingt freilich übertrieben, iſt es aber nicht. Es iſt wohl richtig, daß der Menſch nicht alle Tage ſo erſcheint, und wir wiſſen, daß, wie auch der beßte Menſch noch immer kein Engel, ſo auch der verworfenſte kein Teufel iſt; allein jeden Tag kann man Menſchen ſehen, die, je nach dem ſie mehr oder weniger des Gemüthlichen oder des religiöſen Sinnes entbehren, und je nach dem die niedere Natur mehr oder weniger in ihnen vorherrſcht, auch mehr oder weniger ſelbſtſüchtig, kalt und hart, rachgierig, hab- ehr- und herrſchſüchtig, neidiſch, voll Mißgunſt, menſchenfeindlich, unbändig zornig, wohllüſtig u. dgl. ſind, und kann hierbei zugleich bemerken, daß ſie dieſes noch mehr wären, eigentlich, daß der niedrige Sinn und das Gräßliche der Leidenſchaften, die in ihnen hauſen, auch äußerlich mehr erſcheinen würde, wenn

nicht wieder eine Leidenſchaft der andern einen Damm ſetzte; und namentlich wenn nicht die Furcht vor etwas noch Unangenehmerem, oder die Hoffnung eines Angenehmern ſie zurückhielte und bändigte, wofür ſich aber auch wieder eine andere Brut anſetzt und Nahrung erhält, die Verſtellung und die Heuchelei, die Falſchheit und die Hinterliſt mit der ganzen Sippſchaft der Lüge. Doch hierüber noch mehr, wenn wir erſt die Dinge werden namhaft gemacht haben, auf die ſich alle Unarten zurückführen laſſen.

§. 68.

Wir fragen uns daher, welches ſind jene Dinge?

Dieſe Frage beantwortet ſich größtentheils, wenn wir das Gegentheil von den vier Eigenheiten ſchöner Kindlichkeit bezeichnen.

Das Gegentheil der einen und andern ſchönen Eigenheit der Kindesnatur kann ſich ſelbſt wieder in zwei Gegenſätzen, zwiſchen welchen, als den beiden Extremen, oder Aeußerſten, die ſchöne Eigenheit die Mitte bildet, — nur nicht, wie es ſich von ſelbſt verſteht, in einem und dem nehmlichen Kinde — äußern.

Es finden ſich entgegen geſtellt

dem Frohſinne	der Trübſinn oder das andere Extrem, die Ausgelaſſenheit;
dem Fleiße	die Trägheit oder das unruhige Treiben als ſein anderes Extrem;
der Folgſamkeit	der Eigenſinn;

der

der Frömmigkeit, deren Hauptbeſtandtheile uns ſind Liebe und Ernſt *),	das Nicht-Fromme;
der Liebe	die Nicht-Liebe, das Liebloſe, die Bosheit **);
dem Ernſte	der Leicht- und der irdiſche Sinn.

§. 69.

Daß dieſe Grundſätze nicht bloß in Gedanken ſondern *wirklich beſtehen*, davon zeugt die Kinderwelt; es *zeugen* die Eltern und Erzieher mit ihren Klagen über das eigenſinnige, leichtſinnige, träge ꝛc. Weſen ihrer Kinder.

§. 70.

Forſcht man nach der Quelle, ſo zeigt ſich dieſelbe, wie ſchon geſagt, vorzüglich in dem Körper, in der Sinnlichkeit. So z. B. iſt jede Materie ſchwer; als ſolche drückt daher der Körper auf den Geiſt, der Menſch

*) Hier iſt nicht von dem Ernſte die Rede, wie er dem Manne beigelegt wird, ſondern von dem auf ein Höheres gerichteten Sinne überhaupt.

**) Es verſteht ſich von ſelbſt, daß dieſes Wort (Bosheit) an dieſer Stelle nur in dem Sinne genommen wird, wie man es von Kindern braucht. Da wird es nehmlich, wie ſchon der Gegenſatz zeigt, als das der Liebe entgegenwirkende Princip (Grundweſen), als der Keim des Haſſes in dem ſich entwickelnden Menſchen gedacht.

iſt träge, und weil ihm die Andauer beſchwerlich fällt, zerſtreuungsſüchtig.

Auch des Trübſinns Quelle zeigt ſich hauptſächlich im Körperlichen, in fehlerhafter Leibesbeſchaffenheit, in Kränklichkeit.

Schneller und leichter fließt das Blut in den Adern des Kindes; der Verſtand, der noch nicht in demſelben gereift iſt, erleichtert ihm auch nicht die Einſicht in den Zuſammenhang der Dinge; der Ernſt hat es noch zu wenig angefaßt, es iſt leichtſinnig. Es iſt nach dem Grade ſeiner Lebhaftigkeit auch mehr oder minder unruhig und ausgelaſſen.

Der Sinnlichkeit überhaupt iſt die Begierde nach dem Angenehmen eingeboren; der ſinnliche Menſch ſtrebt dem nach, was die Sinne kitzelt, er ſucht die Luſt; er ſucht die Luſt für ſich, er ſucht ſich ſelbſt. Er iſt eigenliebig und ſelbſtſüchtig, er iſt eitel und ſtolz. Als eigenliebig liebt er ſich mehr als Andere; als ſelbſtſüchtig ſucht er nur ſich; als eitel will er gefallen, und als ſtolz will er, ſich überſchätzend, mehr gelten als Andere. Was ihn in dem Einen oder dem Andern ſtört, iſt ihm zuwider, und wenn er auch nicht gerade geſtört wird, es iſt ihm ſchon zuwider, wenn er nur in Andern gewahr wird, daß ihnen in dieſem oder jenem Stücke ein Mehr oder auch nur das zu Theil ward, was er ſelbſt hat, ſogar, wenn es nur irgend etwas Gutes iſt; noch mehr: er freut ſich des Schlimmen, das ihnen widerfährt, und damit ich das Aergſte nenne: er bereitet ihnen ſogar Unheil und Verderben. Er iſt neidiſch, er iſt ſchadenfroh, er haßt, er iſt zornig und rachgierig, er iſt boshaft. Jeden Zwang ſcheut er,

ſeinem *Sinne* zu folgen, ſeinen Willen zu thun, iſt ihm Luſt, *er* iſt eigenſinnig und will ſeinen Willen *behaupten* ꝛc.

§. 71.

In dieſer Forſchung heben ſich ganz beſonders jene Unarten hervor, die wir in die

der Sinnlichkeit und

der Eigenliebe (des Egoiſmus)

zuſammenfaſſen, und die mehr oder weniger den obigen (§. 68.) zu Grunde liegen.

§. 72.

Zwar iſt Manches von dem vorhin Bezeichneten (§. 68 — 71.), *zumal in ſeiner* erſten Regung, noch unſchuldig und *an ſich noch* nicht verdammenswerth, da dasjenige, *was unwillkührlich* im Menſchen erwächst, ihm *nicht zugerechnet* werden kann; Manches ſo geartet, daß es bei zweckmäßiger Richtung ſogar die Geſtalt des Beſſern annehmen und es wirklich werden kann. So kann bei guter Leitung der Eigenſinn zur Selbſtſtändigkeit, der Eigenwille zur Feſtigkeit des Characters ſich ausbilden. Der Leichtſinn kann in Gleichmuth übergehen, und was der Eitelkeit und dem Stolze zu Grunde liegt, kann zur richtigen Selbſtſchätzung, zum Streben nach der Achtung der Beſſern führen. Dazu wird aber viele Klugheit erfordert, die indeſſen häufig vermißt wird.

Es iſt freilich auch ſchwer, zwiſchen dem Zuviel und dem Zuwenig ſtets den gleichen Schritt zu halten, und einerſeits nichts zu verſäumen, andererſeits mit dem Unkraute nicht den guten Weitzen auszuraufen. So heißt es z. B. unter Anderm: man muß den Kindern den *Kopf* brechen; wogegen eben nichts zu erinnern iſt. —

Wenn ihr aber hierin zu weit gegangen, und wenn ihr das kleine Geſchöpf, das euch mit keiner ſtärkern, euer Thun gerade mit dem Gegentheile höhnenden, Natur widerſtrebte, gänzlich bezwungen habt; was habt ihr dann Großes gewonnen? Den Kopf habt ihr freilich gebrochen; aber mit ihm habt ihr auch den eigenen Sinn und die Kraft ſeines Willens gelähmt; ihr habt ihm erſchwert oder es um das gebracht, was den Mann adelt und ehrt — die eigene Stellung, die feſte Haltung des Characters. Ach! ich habe Männer geſehen, die redeten und thaten, als hätten ſie keinen eigenen Willen; denen die Fuſſung fehlte, und die ſchwankten wie das Rohr, wo ſie ſich hätten entſchließen und im Entſchluſſe feſt verharren ſollen.

Daß übrigens die menſchliche Natur ſogar von jenem Puncte aus, wo ihre Schwäche ſitzt, und das Verderben ausgeht, ſelbſt wieder Anknüpfungs- und Erleichterungs-Puncte des Beſſern gewährt, zeugt von ihrem noch immer herrlichen Zuſtande, und iſt, wie der Bewunderung, ſo ganz vorzüglich von Seite der Erzieher auch aller Beherzigung werth.

Endlich verſteht es ſich von ſelbſt, daß, wie nicht alles Herrliche der Kindesnatur ſich in irgend einem Kinde geſammelt zeigt, ſo auch nicht das Entgegengeſetzte oder die Summe aller Unarten in einem andern ſich vereint darſtellet, ſondern nur die eine und andere vorwaltet, und eine die andere mehr oder weniger beſchränkt und ſelbſt ausſchließt.

§. 73.

Wir wollen nun die verſchiedenen Unarten ſelbſt, in denen ſich die Gegenſätze der beſſern Natur zeigen,

und welche Untugenden und wirkliche Fehler ja ſogar Laſter werden, wenn ihnen nicht Einhalt gethan wird, näher bezeichnen, und zugleich auch angeben ihre beſondern Urſachen ſo wie die Mittel, welche jene fern halten, ihr Wachsthum hemmen, und dieſelben, wenn ſie bereits groß gewachſen wären, wieder ausrotten.

§. 74.

Einhalt wird ihnen ſchon gethan, wenn, und zwar um ſo mehr, als das Gedeihen der beſſern Natur gefördert wird.

§. 75.

Dieſe, die beſſere Natur, wird aber um ſo mehr gefördert, befeſtiget und geſtärkt, je einfacher das Kind genährt und gehalten, je mehr es beſchäftigt, zum Gehorſame und zu jeglicher Tugend gewöhnt, je mehr in ihm das Religiöſe angebaut, der Frohſinn bewahrt und gepflegt, je mehr alſo dasjenige beobachtet wird, was wir oben angerathen haben.

§. 76.

Dadurch wird indeſſen dem Argen, welches in der Natur liegt, und allem demjenigen, was das Arge hervortreibt und vermehrt, nur mittelbar entgegen gearbeitet. Das Arge iſt, leider! für ſich ſo kräftig, und nicht ſelten ſchon ſo weit vorgerückt (es zeigt ſich oft ſehr bald, ſogar vor der Entwickelung der Sinnlichkeit), daß es wahrhaft dringend nothwendig wird, ihm unmittelbar entgegen zu wirken.

Die Hauptregel iſt uns dießfalls folgende:

Vermeide Alles, und halte fern, was die Sinnlichkeit reizt, die Eigenliebe und Selbſt-

ſucht, ins beſondere die Eitelkeit und den Stolz, nährt, die Kinder düſter und in ſich verſchloſſen macht, den Leicht= und Eigenſinn befördert, und Abneigung vor dem Höhern verurſacht, was ſie zur feindſeligen Stimmung veranlaßt, oder dieſe, ſo wie die Bösartigkeit überhaupt, hegt, und zum Böſen führt oder verführt; ſtrebe jeder Unart, die ſich entwickeln will, entgegen, und rotte aus, was ſich bereits Schlimmes in deinem Zöglinge angeſiedelt hat, ſei beſonders im Anfange aufmerkſam, verſäume aber auch ſpäter nichts, ſei wachſam immerdar!

§. 77.

In dieſer Hauptregel ſind alle einzelnen Regeln für alle jene Puncte, in die wir alle Unarten zuſammenfaßten, gegeben. Allein hingeſehen auf eben dieſe Unarten ließe ſich jede einzelne Regel wieder in mehrere andere auflöſen, das zu thun wir jedoch dem denkenden Erzieher ſelbſt überlaſſen. Außerdem halten wir für unmöglich, alle Fälle zu erſchöpfen, und für jeden die Regel zu geben, da das Leben ſich bis ins Unendliche verzweigt. Wir meinen für die Grenzen, die wir dieſem Werke ſetzten, genug zu thun, wenn wir bei jedem Abſchnitte die eine Regel ausheben, dann die gewöhnlichen Unarten bezeichnen, die Urſachen derſelben andeuten, und die Gegenmittel benennen; und auf ähnliche Art auch hinſichtlich der Verdorbenheiten verfahren, wann von dieſen die Rede ſein wird; Alles jedoch ſo kurz wie möglich. Wir folgen hierbei mit einiger Abänderung den von einem der vorzüglichſten Erziehungs=Schriftſteller, Hrn. Kirchenra=

the Schwarz, gezeichneten Linien *), welcher ſich, im Vorbeigehen geſagt, unſeres Wiſſens am erſten das Verdienſt erwarb, das, was Salzmann früher zerſtreut und mehr practiſch gab, unter gewiſſe Geſichtspuncte feſtgeſtellt, oder in ein Syſtem gebracht zu haben. Daß der folgende Umriß der Unarten und Verdorbenheiten, ihrer Urſachen und der Gegenmittel noch immer etwas zu wünſchen übrig läßt, wer möchte das mißkennen?! aber wo das Vollkommenſte noch fehlt, da mag es genügen unter dem Vorhandenen das Beßte zu geben.

§. 78.

Eigenſinn.

Halte *Alles ab*, was den Eigenſinn veranlaßt, und wirke *ihm entgegen.*

Zu dem Eigenſinne gehören: Eigenwille, Uebellaune, Verdroſſenheit, Murrſinn, Ungeberdigkeit (beſonders im Schreien), Halsſtarrigkeit bis zum vollkommenen Ungehorſame u. ſ. w.

Urſachen des Eigenſinnes ſind zunächſt: falſche Nachgibigkeit und falſche Strenge, neckendes Reizen, Behandlung des Kindes mit Verdruſſe, Laune, eigene Schwäche u. dgl.

Gegenmittel, und zwar a) negative: Feſtigkeit des Erziehers, zuvorkommende Befriedigung der wahren Bedürfniſſe, Nichtachtung der eigenſinnigen Forderungen oder des unartigen Schreiens, wenig Worte, Geſtatten der Freiheit, wo es nur angeht, Beweiſe der

*) Lehrbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre von Dr. F. H. C. Schwarz, Kirchenrathe und Profeſſor in Heidelberg. Zweite Auflage. Heidelberg, 1817. S. 161 — 173.

Gefälligkeit und Liebe u. dgl.; b) poſitive: Verſagung, z. B. des Angenehmen einer freundlichen Umgebung, Strenge, Ablenkung der Aufmerkſamkeit auf etwas Anderes (welche ſich mir ins beſondere bei noch ganz kleinen Kindern ſehr erſprießlich bewährte, indem es faſt immer dem Weinen, Schreien und ungeberdigen Weſen ein ſchnelles Ende machte), mitunter nach Umſtänden auch wohl Züchtigungen.

§. 79.

Leichtſinn.

Bekämpfe denſelben auf zweckmäßige Art.

Der Leichtſinn ſtellt ſich dar in Nachläßigkeit, Unachtſamkeit, Flatterhaftigkeit, auch in dem Halten des Körpers und in Geberden, in Zerſtreutheit, Verführbarkeit ꝛc. bis zum Verlieren ſeiner ſelbſt.

Urſachen des Leichtſinnes: zu wenig Uebung der Aufmerkſamkeit, zu viel Tändeln mit dem Kinde, zu viel Vorthun und Erleichtern, zu viel Zerſtreuung, auch: wenn man dem Kinde die Anſtrengung verleidet ꝛc.

Gegenmittel, a) negative: Sicherung gegen Zerſtreuung, Gewöhnung an beſtimmte Ordnung, Begünſtigung zweckmäßiger Erholungen und angemeſſener Spiele ꝛc.; b) poſitive: Strenge in den Verſagungen ſolcher Spiele, wie z. B. das Kartenſpiel iſt, und in dem Anhalten zur ernſten Beſchäftigung u. ſ. w.

§. 80.

Sinnlichkeit.

Vermeide Alles, was die Sinnlichkeit reizt, und ergreife jegliches Mittel, das geeignet iſt, derſelben einen feſten Damm zu ſetzen und ſie zurück zu halten.

Unter die Sinnlichkeit fallen — gemeiniglich in Verbindung mit Leichtſinne, doch auch manchmal mit Eigenſinne — Unmäßigkeit, Naſchhaftigkeit, Lüſternheit, und die Unarten der Gaumenluſt gehen gern in die Ausſchweifungen des Geſchlechtstriebes über; auch Hang zum Nichtsthun, und endlich Zerſtreuungsſucht.

Die Urſachen der Sinnlichkeit liegen meiſtens in der Erweckung und Befriedigung der Sinnenluſt; ſie ſind ins beſondere Reizungen durch Speiſen und Getränke, durch Bilder, Vorſtellungen und Lectüre (Romane und Schauſpiele), weichliche Kleider und Betten, unordentliche Diät, Langweile, Verführung ꝛc.

Gegenmittel, a) negative: Gewöhnung an geordnete Diät, einfache Speiſen, Abhärtung, Vermeidung aller Weichlichkeit und Verführung, Beſchäftigung der obern Sinne, regelmäßige Thätigkeit und Luſt an derſelben ꝛc.; b) poſitive: Verſagung, Erinnerung an das Edle, Züchtigung u. ſ. w.

§. 81.
Eigenliebe und Selbſtſucht.

Entferne Alles, was die Eigenliebe und Selbſtſucht nährt, und ſtrebe ihnen auf zweckmäßige Weiſe entgegen.

Die Unarten der Eigenliebe und Selbſtſucht treffen mit denen des Eigenſinnes zuſammen. Wir ſetzen aber hier noch bei: Rechthaberei, Grobheit, Neckerei, die bald mehr bald minder bösartig iſt, Thierquälen, Grauſamkeit, Bosheit.

Urſachen der Selbſtſucht: unfreundliche Behandlung, Selbſtſucht und Tirannei der Menſchen umher, oder auch zuviel Aufmerkſamkeit oder Rückſicht auf das

Kind, wo es ſich als Hauptperſon fühlt (wie öfters das einzige Kind) u. ſ. w.

Heilmittel, a) negative: freundliche Behandlung mit Achtung, mit Gerechtigkeit, mit Güte und doch mit Ernſt und Strenge, gutartige Geſpielen, Gewöhnung an die Freuden der Wohlthätigkeit und Menſchenliebe ꝛc.; b) poſitive: Aufzeichnung abſchreckender Folgen, Entziehung der Theilnahme, nach Umſtänden Entfernung aus dem Kreiſe der befreundeten Menſchen ꝛc.

Die Eigenliebe und Selbſtſucht ſtellt ſich namentlich dar:

a) in der Eitelkeit und

b) in dem Stolze.

a) Eitelkeit.

Das Kind gefällt ſich in ſeinem Thun und Sein, und will auch Andern gefallen. Darin zeigt ſich die Gefallſucht, die ſich frühe ſchon äußert in dem Hange zum Putze, und mit den Jahren immer mehr ſich entwickelnd in Modeſucht übergeht und in Ziererei, Geckerei und Koketterie. Von einer andern Seite betrachtet, erwächst aus ihr die Heuchelei, die Sucht beſſer zu ſcheinen, als man iſt ꝛc.

Urſachen: Mangel an wahrer Bildung und an Erweckung des Geſchmackes für das Wahre, Schöne und Gute, eitle Geſpielen, Bewunderung von Seite der Eltern und anderer Menſchen, weltliches Leben umher, aber auch zu viel erregte Begierde nach Putz u. dgl. ohne Befriedigung ꝛc.

Gegenmittel, a) negative: Gewöhnung an ſolide Beſchäftigung, wahre Bildung, edles Selbſtgefühl,

Achtung der Menſchen umher nach ihrem wahren Werthe; *b*) poſitive: verächtliche Behandlung, Verſagung des *Putzes* ꝛc., wohl ſelten: Spott.

b) Stolz.

Einbildung auf ſich und ſein Thun, Kälte gegen Andere, wohl gar Verachtung, Spott, Anmaſſung, Ungefälligkeit, Grobheit, Ehrgeiz, Hochmuth, Unverſchämtheit ꝛc.

Urſachen: Die Eltern machen zuviel aus dem Kinde, es fühlt nicht genug, oder auch zu unangenehm, ſeine Abhängigkeit von Andern; man ſpornt den Ehrgeiz an im Lernen, oder man drückt das Ehrgefühl zurück, und wirft den *jungen* Menſchen ganz auf ſich ſelbſt hin ꝛc.

Gegenmittel, a) poſitive: Erhebung des edeln Selbſtgefühles und Gewöhnung zur Freude an der Sache ſelbſt, zur Gefälligkeit, zum Umgange mit edeln Geſellſchaften ꝛc.; b) poſitive: ſtrenges Fühlenlaſſen der Unwürdigkeit, nach Umſtänden verächtliche Behandlung, ſeltener: Spott.

§. 82.
Trägheit.

Halte zurück, was zur Trägheit führt und ſie befördert, und arbeite derſelben entgegen.

Die Trägheit hat zur Folge Unluſt, es ſei am Lernen oder an der körperlichen Thätigkeit, und hier oft etwas Ungeberdiges, Plumpes, Schläfriges im Körper; und ſo erfolgt geiſtloſer oder auch geſchäftiger Müßiggang und Faulheit, nicht ſelten mit Eigenſinne verbunden.

Die Urſachen und Gegenmittel ſind zum Theile bei dem Leichtſinne, zum Theile bei dem Eigenſinne angegeben; allein hier kommt noch beſonders das ganz paſſive (mit keiner Art von Selbſtthätigkeit verbundene) Beſchäftigtwerden und der Mangel an Aufregung der Kraft in Betracht. Man fordre überhaupt die Jugend kräftig durch angemeſſene Reizmittel auf.

§. 83.

Unruhiges Treiben.

Wirke demſelben auf angemeſſene Art entgegen.

Das unruhige Treiben gibt die Unarten der Zerſtreuung bis zur Spielſucht, der Unſtetigkeit in der Arbeit ꝛc. und iſt meiſt mit Leichtſinne verbunden.

Die Urſachen, ſo wie die Mittel ſind wie bei dem Leichtſinne; Vielerlei im Lernen iſt daher meiſt nachtheilig.

§. 84.

Trübſinn.

Vermeide Alles, was den Trübſinn der Kinder erregt und befördert.

Zu dem Trübſinne gehört krankhafte Reizbarkeit, Hitze, Zorn, verdrießliches Weſen, üble Laune, bis zur Bitterkeit und Boshaftigkeit; Aengſtlichkeit, Furchtſamkeit, Verſchloſſenheit ꝛc. Er verbindet ſich gewöhnlich mit dem Eigenſinne.

Wie bereits oben bemerkt wurde, iſt es gewöhnlich ein krankhafter Zuſtand, woraus der Trübſinn kommt. Man darf auch da nicht zu viel nachgeben, aber auch nicht viel beſorgen, denn mit wiederkehrender Geſundheit verliert ſich meiſtentheils auch die Unart.

Außer dem krankhaften Zuſtande ſind Urſachen: Aengſtliche Behandlung und Verweichlichung, liebloſes Niederſchlagen der Fröhlichkeit und der Kraft 2c.

Gegenmittel, a) negative: Bildung des Körpers und des Verſtandes mit Aufmunterung des Selbſtgefühles im Unternehmen und Ausharren, fröhliche Geſellſchaft, freundliche Umgebung 2c.; b) poſitive: Nichtachtung des Trübſinnes, Verſagen des Freudengenuſſes, aber Vorſicht bei dem Strafen, um nicht noch mehr zu ängſtigen; überhaupt Entwöhnung von Furcht und Erſchrecken.

§. 85.

Ausgelaſſenheit.

Begegne derſelben durch alle Mittel.

Zu der Ausgelaſſenheit gehört Beſtimmungsloſigkeit, Unbeſonnenheit, Luſtigkeit, Leichtfertigkeit, unbedachtſamer Zerſtörungstrieb, Uebermuth 2c. meiſt mit den Untugenden des Leichtſinnes verbunden.

§. 86.

Liebloſigkeit — Bosheit.

Die Unarten derſelben zeigen ſich als Unfreundlichkeit, verdrüßliches Weſen, Zurückziehen von der Geſellſchaft; als Neid, Schadenfreude, Tücke, Grauſamkeit, Menſchenfeindlichkeit.

Dieſe Unarten ſpielen von mehr als Einer Seite mit andern Unarten zuſammen, und ſtehen mit ihnen in mehr oder minder naher Verwandtſchaft. So haben wir als Unarten bemerkt a) bei dem Eigenſinne: Uebellaune, Verdroſſenheit, Murrſinn, Ungeberdigkeit, Halsſtarrigkeit; b) bei der Eigenliebe und Selbſtſucht: Recht-

haberei, Grobheit, Thierquälung, Grauſamkeit, Bosheit, und bei dem Stolze ins beſondere: Ungefälligkeit, Verachtung, Spott, Hochmuth; c) bei dem Trübſinne: Aergerlichkeit, üble Laune bis zur Bitterkeit und Boshaftigkeit.

Wir beziehen uns rückſichtlich der eben bezeichneten Unarten auf die oben an den betreffenden Stellen angegebenen Urſachen und Gegenmittel, hier Folgendes aushebend:

Urſachen: Unfreundliche Behandlung, bösartige Neckereien, Gewöhnung an ſolche Empfindungen, welche das Mitgefühl abſtumpfen, Mangel an liebevoller und gerechter Behandlung, Zurückſtoßen, Spott, übertriebene Härte u. dgl.

Gegenmittel, a) negative: Freundliche, liebe- und achtungsvolle Behandlung, gutartige Geſpielen, Gewöhnung an die Gefühle der Sympathie (der Theilnahme an den Freuden und Leiden anderer Menſchen); b) poſitive: Ernſt der ſtrengen Gerechtigkeit, Aufzeigung abſchreckender Folgen und Beiſpiele, Strafen (z. B. Entfernung aus der liebevollen Familie auf eine Zeit).

§. 87.

Was hier gegeben wurde, iſt, wie wir bereits oben ſagten, nur Umriß. Es ſind bloß allgemeine Züge, die zwar immerhin als Leitpuncte in der Behandlung nnd Führung der Kinder ſich erſprießlich bewähren werden, aber nicht hinreichen, um in jedem Augenblicke ſtets das Paſſendſte zu thun. In unendlichen Schattierungen zeigt ſich das Leben. Dieſe Schattierungen ſind jederzeit zu berückſichtigen, ſoll ſtets das Zweckmäßige, d. h. nicht zu

viel und *nicht* zu wenig geſchehen. Wie viel entſcheiden nicht Naturell, Geſchlecht und Alter der Kinder, die Lage und die Verhältniſſe, in welchen ſich dieſelben befinden? So kann eine und dieſelbe Unart, eine und dieſelbe Gemüthsbewegung (Affect), Leidenſchaft und deren Aeußerung ꝛc. bei einem Individuum von dieſem Naturelle und Geſchlechte, in dieſer Lage und in dieſem Zuſtande ungleich bedeutender erſcheinen, als bei einem andern Individuum von einem andern Naturelle, Geſchlechte u. ſ. w. oder umgekehrt.

Dieß wird jedem einleuchtend ſein, welcher etwas näher die Sache betrachtet. So erſcheint die Eitelkeit bei Knaben als eine viel ſchlimmere Unart als bei Mädchen, ſo wie bei *dieſen Kälte* und Stolz ſchlimmer iſt als bei Knaben ꝛc. *Aber* ſelbſt in einem und demſelben Kinde *kann eine und* dieſelbe Unart bald mehr bald weniger erheblich ſein, jetzt Ernſt und ſelbſt Strenge, ein andermal Nachſicht und Milde erfordern. Ich rede nicht von Jahren; ſelbſt der Tag oder die Stunde kann ſolchen Wechſel nöthig machen. Man denke ſich z. B. ein Kind im gereizten Zuſtande, in welchem ſich daſſelbe befindet, wenn es hungrig, wenn es ſchläfrig iſt, oder eben erwacht, wenn es kränkelt oder wirklich krank iſt, wenn es zahnt u. ſ. w.

Hier muß man Nachſicht haben können und Milde (die eben nicht in Hätſchelei ausarten darf und ſoll), wenn man nicht den gereizten Zuſtand verdoppeln und Uebel ärger machen will. Aber auch da muß man wieder äußerſt ſorgſam ſein, und die Nachſicht weder zu weit ausdehnen noch zu raſch aufheben. Ich meine hier ganz beſonders den Fall der Kränklichkeit oder Krankheit

eines Kindes, während welcher daſſelbe möglichſt geſchont werden ſoll. Bei dieſer Schonung und bei der Nachgibigkeit, welche man dem Kinde da beweist, kann es nicht fehlen, daß ſich nicht manche Unart anſetze, oder mehr entwickele. Darüber kann und ſoll man freilich bei wiederkehrender Geſundheit, und wenn die Urſache im Körper aufgehoben iſt, nicht hinwegſehen; aber eben ſo wenig ſoll man ſogleich das ganze Maß des Ernſtes, oder vollends der Strenge, anwenden, ſondern nur nach und nach eintreten laſſen. Uebrigens hat nicht bloß das Kind, es hat auch der Knabe, und ſelbſt der Jüngling ſolche oder ähnliche Zuſtände, z. B. ſtarkes Wachsthum, und dieſe oder jene Stimmung, bei der die Behandlung nicht ſo ſein ſoll, wie im gewöhnlichen Zuſtande.

Ich deute dieſes alles hier an, um zu zeigen, daß es mit einigen Regeln, und mit einer kurzen Erwähnung der Verhältniſſe, noch keineswegs gethan iſt. Wenn man aber auch noch tiefer in die Sache eindringen, und ein ganzes Werk hierüber ſchreiben wollte, ſo wäre ſie nicht zu erſchöpfen, da — ich muß es wiederholen — die Fälle bis ins Unendliche gehen. In einzelnen Fällen, wie ſie in der Wirklichkeit erſcheinen, kann nur der practiſche Blick leiten, den man ſich erwirbt, und immer mehr und mehr ausbildet, wenn man viel unter Kindern gelebt, beobachtet, geforſcht, und, ach! dürfte ich nicht ſagen: wenn man gefehlt hat.

§. 88.

Wie die Unarten und ihre Folgen mehr Verirrungen der ſich ſelbſt überlaſſenen Natur ſind, ſo ſind die Verdorbenheiten mehr das Schlimme, welches von Außen in die Jugend hineingebracht wird. Beide ſind ſich

in-

indeſſen *nahe* verwandt, und Unarten können Verdorbenheiten *werden*.

§. 89.

Die Verdorbenheiten ſind zweifacher Art; ſie ſind Verwilderungen und Verbildungen.

§. 90.

Die Verbildungen entſtehen durch unrichtig angewandte Bildung, durch ein Vergreifen in den Maßregeln, welche unter andern Umſtänden ſelbſt zum Rechten führen, hier aber von der natürlichen Bahn ablenken und Verkehrtes pflanzen. Solch' Verkehrtes ergibt ſich mehr oder weniger, wenn das Naturell, das Geſchlecht und das Alter *nicht* genug berückſichtiget, oder ganz aus der *Acht gelaſſen* werden, wenn ihnen ſofort etwas *Fremdartiges* aufgedrungen, z. B. das weibliche Geſchlecht männlich, das männliche hingegen weiblich erzogen, das frühere Alter altklug gemacht, und mit Kindern raiſonniert und gerechtet wird ꝛc.

Die gewöhnlichſte Erſcheinung einer verbildenden Erziehung iſt innere Unwahrheit und Affectation (Verſtaltung, Geziertheit oder Ziererei).

§. 91.

Verwilderung tritt ein, wenn aus Mangel ächter Bildung die niedere Natur, und zwar zu frühe, hervortreibt, die Kraft des Menſchen einſeitig und im Widerſpruche mit dem rein Menſchlichen ſich entwickelt.

§. 92.

Die Verwilderungen ſind um ſo ſchlimmer, je früher ſie in der Jugend eintreten. Sie ſind Laſter, welche darum widernatürlich ſind, weil ſie in die Zeit fallen, wo

die ſich ſelbſt überlaſſene Natur ſie noch nicht hervor-
bringt.

Es ſind deren zwei, welche noch mehrere in ſich ent-
halten. Das eine iſt negativ, die Aufhebung der kind-
lichen Natürlichkeit ſelbſt — das Lügen; das an-
dere poſitiv, der frühe oder wild Befriedigung ſu-
chende Naturtrieb, welcher erſt mit der Reife hervortre-
ten ſollte — die Unkeuſchheit.

§. 93.

Das Lügen wird erſt zum Lügen, wenn man das
Kind darauf aufmerkſam macht, und es der Lüge be-
ſchuldigt. Vorher iſt es ein lautes Denken, worin
Wahrheit und Dichtung in einander fließt. Entſchiedene
Lüge iſt es dann, wenn die Abſicht dabei iſt, die Un-
wahrheit zu ſagen; und am entſchiedenſten, wenn etwas
Böſes abgeläugnet wird. Furcht und lebhafte Einbil-
dung (Phantaſie) verleiten am erſten dazu; ſchlimmer noch,
wenn auch bei Ruhe und Kälte das Kind dazu kommt.
Sclaviſche Behandlung, Lügen der Erwachſenen, Gewöh-
nung an Scheinen, Verſtellen u. ſ. w. andere Untugen-
den und unkluge Unterſuchung und Beſtrafung derſelben
ſind die nächſten Urſachen. Sie zeigen, wie die nega-
tiven Heilmittel in der entgegengeſetzten Behandlung
liegen. Die poſitiven ſind Strafen, welche nach Be-
ſchaffenheit des Naturells und anderer Umſtände zu ver-
ſchieden ſind, als daß man allgemeine Regeln aufſtellen
könnte: Geradheit, Achtung der Wahrheit, Einflößung
des Zutrauens bleibt immer Hauptmittel.

§. 94.

Die Unkeuſchheit der frühern Jugend äußert ſich
hauptſächlich in der Selbſtſchändung, und kann auch

ſchon *vor* der That in der Phantaſie ſtatt finden, und ſo *unmittelbar* die Seele verunreinigen.

Urſachen und Gegenmittel ſind bereits oben (§. 80.) angedeutet worden.

§. 95.

Der Gegenſtand iſt indeſſen viel zu wichtig, als daß wir es bei einer bloßen Andeutung bewenden laſſen, und nicht näher in die Sache eindringen ſollten.

Es iſt eine ſchreckliche Seuche um die Selbſtbefleckung (Onanie), welche zwar im Stillen und langſam wirkt, aber durch ihren ſteten Fortgang und ihre weite Verbreitung ungeheuere Verwüſtungen anrichtet in dem Menſchengeſchlechte.

In *dieſer Beziehung* iſt ſie ärger als jede andere *Peſt, ärger auch* dadurch, daß ſie nicht bloß den Körper, *ſon*dern auch den Geiſt ergreift. Unzählige ſind hingewelkt, und welken hin von ihrem Hauche getroffen, und was auch noch vor gänzlicher Zerſtörung gerettet wurde, und wird, — es hat gebüßt und büßt (mehr oder weniger, länger oder kürzer) an den Folgen, die ſich ſelbſt auf die Erzeugten ausdehnen.

In ihr liegt eine vorzügliche Urſache der Abſchwächung unſeres Geſchlechtes, die im geſteigerten Maße fortſchreiten muß, wenn der Verheerung nicht Einhalt gethan wird. Ach, es ergreift mich die tiefeſte Wehmuth bei dem Gedanken an dieſe Abſchwächung, an die herrlichen Kräfte, die zerknickt werden, und an die ſchönen Hoffnungen, die nicht in Erfüllung gehen — dem Vater, der Mutter, dem Vaterlande und der Menſchheit; nichts zu ſagen von dem Schmerze, den der Unglückliche ſelbſt fühlt bei ſeinem Erwachen. Daher rufe ich aus:

Eltern und Erzieher, Vorſtände der Bildungsanſtalten und Leiter derſelben! Hieher richtet euer Augenmerk, hieher eine euerer vorzüglichſten Sorgen!

Ich übertreibe nicht. Meine Klage iſt nicht ſeit geſtern. Sie iſt ſchon alt; ſie iſt groß. Aeltere Männer als ich ſagen, daß das Uebel, von dem wir reden, in unſern Tagen häufiger iſt, als in früherer Zeit, und in ſeinen Folgen ſichtbarer.

Und wäre dieß auch nicht der Fall, ſo iſt doch gewiß, daß es ſehr häufig, und in den Folgen ſehr ſichtbar ſich zeigt. Die Aufmerkſamkeit wird immer gleich in Anſpruch genommen.

Sie iſt auch dieſem Gegenſtande geworden. Die vielen Schriften hierüber, von Aerzten und Pädagogen, ſeit mehr als einem halben Jahrhunderte, zeugen dafür.

Das älteſte Werk kam unter dem Titel Onania engliſch, im 17ten Jahrhunderte, in England heraus, und iſt im Jahre 1765 nach der fünfzehnten Ausgabe ins Deutſche überſetzt worden. Schon früher gab Sarganek in ſeiner (faſt ganz theologiſchen) »Warnung vor allen Sünden der Unreinigkeit und heimlichen Unzucht. Züllichau, 1746.« Auszüge daraus, und hatte das Verdienſt, Schulleute faſt zuerſt in Deutſchland darauf aufmerkſam zu machen. Allgemeinere Senſation erregte Tiſſot »von der Onanie und den Krankheiten, welche aus der Selbſtbefleckung herrühren. 1792.« Nun folgten — außer der Erwähnung der Sache faſt in allen, beſonders auch den Baſedowſchen, Erziehungsſchriften — Jahr für Jahr ausführliche Schriften von Aerzten und Pädagogen. Unter jenen nennen wir Vogel, Oeſt und Fauſt; unter dieſen Salzmann, Winterfeld, Vilaume, Hermes und den Verfaſſer des Werkes: »Ueber Kinderunzucht und Selbſt-

befleckung. Ein Buch bloß für Eltern, Erzieher und Jugendfreunde von einem Schulmanne (Schummel?). Züllichau, 1787. (18 Gr.).« Das letztgenannte Werk macht die übrigen faſt ganz entbehrlich.

§. 96.

Alles, was über dieſen Gegenſtand zu ſagen iſt, kann unter drei Geſichtspuncte geſtellt werden, nach welchen ſich auch die Pflichten für den Erzieher ergeben.

§. 97.

Dieſe drei Puncte, welche die Sorge anſprechen, ſind:

1) die Verhütung,
2) die Entdeckung und
3) die Heilung des Uebels.

§. 98.

Der wichtigſte unter allen dreien iſt der erſte Punct, wobei es ſich handelt um die Erforſchung

a) der Urſachen, die das Uebel veranlaſſen, und
b) der demnach zu bemeſſenden Mittel, dasſelbe fern zu halten.

Hier nur die Reſultate (Ergebniſſe) der Beobachtungen, Erfahrungen und Forſchungen, die bisher gemacht worden ſind.

Wie ſchon Mehrere vor mir, z. B. Sailer, v. Weiller ꝛc. ſich auf Hrn. Niemayr, welcher das Ganze unter obige Geſichtspuncte und ins Kurze zuſammenfaßte, dießfalls bezogen haben, und ihm gefolgt ſind, ſo folge auch ich dieſem Faden, mich hiebei der nähern Eintheilung des Hr. v. Weiller bedienend, und auf das viele

Treffliche, was Sailer in ſeiner Weiſe, und umſtändlicher hierüber geſagt hat, bloß verweiſend *).

§. 99.

1) Verhütung des Uebels

a) in ſeinen Veranlaſſungen.

1) Körperliche.

a) Mittelbare. Verweichlichung des ganzen Körpers, den Gaumen kitzelnde und erhitzende Nahrung, Naſcherei, weiche, warme Betten, zu langes Verweilen in denſelben ohne Schlaf u. dgl.

b) Unmittelbare. Jede Reizung, folglich jede unnatürliche Preſſung der Geſchlechtstheile, nicht nur durch die beſonders bei Ammen und Wärterinnen ſo gewöhnliche Berührung, um Kinder ſtille oder ihnen ein Vergnügen zu machen, ſondern auch durch enge zuſammenpreſſende Kleidung, namentlich durch zu frühen Gebrauch enger Beinkleider; ferner zu ſchwache Züchtigung, Reiz der Geſchlechtstheile durch Reiten auf Stöcken und Spiel- oder Steckenpferden, durch Schaukeln auf dem Knie, durch Herabgleiten von Treppengeländern, durch angewöhntes Uebereinanderſchlagen der Schenkel beim Sitzen, durch anfangs zweckloſes Verſtecken der Hände in den Bein- und Unterkleidern, Mänteln, Schlafröcken u. ſ. f.

2) Geiſtige.

a) Mittelbare. Müßiggang, Langweile, z. B. bei dem Einſperren ohne Beſchäftigung etwa gar in dunkle

*) Ueber Erziehung für Erzieher. Zweite verbeſſerte Auflage. München, 1809. Seite 257 — 292.

Löcher; Verletzung der Schamhaftigkeit durch frühe Schäkereien mit kleinen, unbekleideten Kindern; häufiges Betaſten; Vergünſtigung, nur halb oder gar nicht bekleidet unter dem Gelächter der Anweſenden umherzugehen; ſchamloſes An- und Auskleiden bei dem Baden, bei dem zu Bette Gehen, bei dem Aufſtehen, ſowohl vor ſich allein, als beſonders vor Andern (etwa gar vor Einigen des zweiten Geſchlechtes); ſchmutzige Reden, Anſpielungen, Bilder, Spielzeuge.

b) **Unmittelbare.** Unzeitiges oder wenigſt unweiſes Bekanntmachen mit Geſchlechtsangelegenheiten und unkluges, die Neugier nur reizendes, Bemänteln derſelben; ſehr ſinnliche Liebkoſungen Erwachſener, ſelbſt der Eltern, in Gegenwart der Kinder; verführende Lectüre (mitunter auch der an ſich oft beßten und für Reifere unſchuldigſten Werke); das Zuſammenwohnen oder gar Beiſammenſchlafen junger Leute in Einem Bette ohne Aufſicht, ohne öftere Ueberraſchung; Vertraulichkeiten der Jungen von verſchiedenem oder gleichem Geſchlechte, wobei das Dunkel geſucht, wenigſtens Entfernung von Andern, überhaupt das Geheimniß geliebt wird; langes Verweilen auf heimlichen Gemächern; Aufſichtloſigkeit bei den Erholungen, beſonders bei den ſtillen (denn die lärmenden ſind die gefahrloſeren), und ſelbſt bei den Arbeiten, vorzüglich bei den geiſtigen; und endlich eigentliche Verführung durch ältere Perſonen, Friſeurs, Bediente beiderlei Geſchlechts, Lüſtlinge, Spaßmacher, angeſteckte Geſpielen, mit welchen letztern gewöhnlich heimliche Zuſammenkünfte an dunkeln ſchmutzigen Orten, auf einſamen Spaziergängen geſucht werden, oder wohl gar durch Lehrer und Erzieher!

§. 100.

Durch Entfernung aller dieſer und ähnlicher Veranlaſſungen iſt ſchon ſehr viel gethan.

Noch mehr wird aber gewonnen werden, wenn man bei mehrern der bezeichneten Veranlaſſungen gerade das Gegentheil befördert. Nur muß man bei Anwendung ſowohl der poſitiven als der negativen Mittel äußerſt vorſichtig zu Werke gehen, um nicht mit dem beßten Willen mehr zu verderben, als man gut machen kann. Wenn man es, ſagt Niemayr, die Zöglinge bei allen Gelegenheiten merken läßt, daß man etwas verhüten wolle, wenn ſie es dem Erzieher anſehen müſſen, daß beinahe kein anderer Gedanke in ſeiner Seele als Mißtrauen in ihre Keuſchheit iſt, ſo erweckt man nicht nur Gedanken und Gefühle, auf die ſie ſonſt nicht gefallen wären, ſondern iſt auch in Gefahr, am erſten getäuſcht zu werden.

b) Mittel, durch das Gegentheil der Veranlaſſung das Uebel zu verhüten, ſind:

1) Körperliche.

Abhärtung durch einfache kalte Nahrung, harte Betten (eine Matratze und eine leichte, jedoch auch nicht zu leichte, die Ausdünſtung hemmende ſomit der Geſundheit ſchädliche, Bedeckung), Ermüdung vor dem Schlafengehen, ſchnelles Aufſtehen bei dem Erwachen; ferner Angewöhnung, die Geſchlechtstheile ſo wie andere leicht verletzbare oder ſehr empfindliche oder auch ſchmutzige Theile des Körpers, weder ſelbſt zu berühren, noch von andern Gegenſtänden oder Perſonen berühren zu laſſen; Gewöhnung, die Hände offen, jeder

Witterung ausgeſetzt (höchſtens im ſtrengſten Winter durch *Handſchuhe* gedeckt) zu tragen, ſo daß ſie ſich wie das Geſicht durch jede Bedeckung leicht zu beſchränkt *finden*.

2) Geiſtige.

Beſtändige den Geiſt anziehende Beſchäftigung (ernſte oder zur Erholung Spielbeſchäftigung), Cultur der Schamhaftigkeit (zuerſt wenigſtens von Seite der Ekelhaftigkeit geweckt), Gewöhnung an Anſtand in Kleidern, Reden und im ganzen Betragen; Erregung der Wißbegierde für die mannigfaltigen Jugendgegenſtände, beſonders für den *einen* oder andern Lieblingsgegenſtand, und dadurch *Weckung* der Begierde nach Realitäten und *ihren Quellen*, und Dämpfung der Phantaſieſpiele und *ihrer Nahrung* in verführeriſchen Schriften; Liebgewinnung für den Umgang mit den Eltern oder andern geprüften Erwachſenen, oder auch (aber ſehr genau geprüften) Geſpielen; Gewinnung des Zutrauens, ſo daß nichts (ſelbſt nicht Fehler), verborgen gehalten wird; beſtändige, offene oder geheime Aufſicht; und endlich, wenn eine ſchon geſchehene Anſteckung wahrſcheinlich iſt, Warnung gegen das Uebel, bei Kindern vorzüglich von Seite der Ekelhaftigkeit, bei Knaben, wenigſtens anfangs, hauptſächlich auch nur noch von Seite der Schädlichkeit, ſpäter aber und bei Jünglingen außerdem von Seite der Schändlichkeit. Wenn die Warnung durch einen noch unverdorbenen oder wieder geretteten Geſpielen ſelbſt gegeben werden kann, wird ſie am meiſten wirken. Uebrigens wird ſie wenigſtens für den Knaben vom Vater (wenn dieſer iſt, was er ſein ſoll); für die Tochter von

der Mutter, oder doch von einer Perſon, die mit der Gewarnten gleichen Geſchlechtes iſt, am vortheilhafteſten geſchehen. Iſt die Anſteckung aber nicht ſo wahrſcheinlich, ſo unterbleibe die Warnung ganz.

Uebrigens kann die Warnung gegen den Mißbrauch der Zeugungskräfte ganz wohl von der Belehrung über das Zeugungsgeſchäft getrennt werden.

§. 101.

2) Entdeckung des Uebels.

Ueberraſchung bei der That und offenes Geſtändniß iſt zwar die leichteſte aber die ſeltenſte Art der Entdeckung.

Gewöhnlich kann nur aus gewiſſen Merkmalen oder Zeichen geſchloſſen werden, daß das Uebel vorhanden ſei. Dieſe Zeichen ſind aber nicht gleich ſprechend für das Daſein des Uebels. Daher ſoll der Erzieher äußerſt behutſam in ſeinem Urtheile ſein, und vor übereilten Anſchuldigungen des Vergehens, welche die ſchlimmſten Eindrücke in unſchuldigen Gemüthern zurücklaſſen, ſich ſorgſamſt hüten.

Uebrigens können die meiſten Zeichen noch fehlen, obobgleich das Uebel den Zögling ſchon ergriffen hat. Die Zeichen ſind mehr oder weniger zuverläßig.

1) Nicht ſehr zuverläßige.

Bläſſe des Angeſichtes, öftere plötzliche Veränderung der Farbe desſelben, hohle, trübe und ſcheue Augen mit dunkeln Ringen, ſchlaffe Geſichtsmuſkeln, Verlegenheit beim ſcharfen Anſehen, häufige Ausſchläge an Naſe, Stirne und Wangen, ekelhafter Geruch aus dem Munde, ein matter, ſchleppender Gang, Anwandelungen von

Unmacht *bei* längerem Stehen, Zittern und ſchnelles Ermatten der Hände, Beben der Stimme, Erſchöpfung bei *allen* noch ſo kleinen Anſtrengungen. Dieſe Zeichen *künden* aber oft auch andere Uebel an.

2) Etwas mehr zuverläßige.

Große Reizbarkeit des Characters aus Nervenſchwäche, ſtarke Rührungen (oft bis zu Thränen) ohne Anlaß, Mißmuth, Furchtſamkeit, Zerſtreutheit der Seele verbunden mit ſchnellem Zuſammenfahren, Unruhe, Aengſtlichkeit, Erröthen bei Reden von gewiſſen Gegenſtänden, ſtarres Anſehen des Lehrers in Lehrſtunden, und ſcheinbares Aufmerken, ohne doch vom Vortrage des Lehrers zu wiſſen, *ſichtbare* Wirkſamkeit der Phantaſie beim Leſen *von Stellen*, wodurch die Sinnlichkeit rege wird, *Erſchrecken bei* jeder (auch nicht dazu geeigneten) Ueberraſchung, Stumpfheit der Sinne und der Faſſungskraft, beſonders an gewiſſen Tagen, Stunden u. ſ. f. mehr als an andern, Bitterkeit des Herzens, Verſchlimmerung der Gemüthsart durch Neid, Mißgunſt, Tücke.

3) Noch zuverläßigere.

Hang zur Einſamkeit, Gleichgültigkeit gegen erheiternde Vergnügen und laute Spiele, Blödigkeit und Zurückgezogenheit vom Umgange mit dem andern Geſchlechte, häufige Abſonderungen mit dem einen oder andern Geſpielen, langes Verweilen an dunkeln Orten (auf heimlichen Gemächern), unanſtändige Stellungen, Lagen und unruhige Bewegungen des Körpers, beſonders der Schenkel, Verbergen der Hände in Unterkleidern, Bettdecken u. ſ. w. wechſelnde, unnatürlich ſtarke und ſchwache Eßluſt, Aufenthalt im Bette über die Zeit des

Schlafes, Trägheit und Unluſt gleich nach dem Aufſtehen, vertrauter, oft an Leidenſchaft grenzender Umgang mit Geſpielen gleichen Geſchlechtes, beſonders wenn er zu lange dauert, und wenn der Geſpiele auch ſonſt nicht unbeſcholten iſt.

§. 102.

3) Heilung des Uebels.

Die Mittel, welche ſich zur Heilung dieſes Uebels darbiethen, ſind:

1) körperliche und
2) geiſtige.

1) Körperliche Mittel

für den Fall, daß die üble Gewohnheit den höchſten Grad erreicht hat, ſind Infibulationen (Einringelungen), Feſtbinden der Hände, und übrigens, außer der ſorgfältigſten Entfernung aller vorhin berührten Anläſſe und Anwendung der poſitiven Verhütungsmittel, ins beſondere Bewegung, kaltes Bad, Diät, Arzneien (welche letztere aber nur der Arzt verordnen darf, ſo wie derſelbe überhaupt beigezogen werden ſoll, wenn das Uebel ſchon einen höhern Grad erreicht hat).

2) Geiſtige Mittel.

a) Wirkung auf den ganzen Geiſt überhaupt durch Belehrung, welche ohne viele Umſchweife geradezu gehen, alſo offen, natürlich, ernſt aber auch ſanft, im Tone der beſorgten Freundſchaft, und nicht zu lange ſein, ſich beſtimmt und lebhaft, aber ohne Uebertreibung, über das Ekelhafte, Schädliche und Schändliche mehr über die nähern Folgen als über die entferntern verbreiten, und dieſelben, wo ſie kann (z. B. in Spitälern) ſehen, (an ſchon eingetretenen Uebeln) em=

pfinden *laſſen* ſoll. Die fruchtbarſte Belehrung wird in der *Regel*, wie ſchon bemerkt wurde, durch Geſpielen ſelbſt *geſchehen* können.

b) Wirkung auf den Kopf ins beſondere. Gewinnung der Phantaſie für beſſere Zwecke durch Bereicherung derſelben mit großen reinen Bildern aus reinen Dichtungen, oder noch beſſer aus der Geſchichte, Ergreifung der Aufmerkſamkeit überhaupt durch anhaltende intereſſante Beſchäftigungen, alſo z. B. in dem Zöglinge einen Lieblingsgedanken (Plan) zu erregen, der ihm in jedem von andern Arbeiten freien Augenblicke zur Seite ſtehe u. ſ. f.

c) Wirkung auf das Herz ins beſondere. Belebung *des Gefühls* für das Schöne, Erhabene, *Wahre, Gute, Heilige*; Erregung, immer tiefere, innigere Erregung der großen lebendigen Kraft des Willens durch Hinweiſung auf fremde oder eigene Beiſpiele, durch bewieſenes Vertrauen ſelbſt bei einigen Rückfällen, und alle Mittel zur Belebung der Religioſität, in welcher der Grund aller vollſtändigen Heilung liegt, beſonders (nach Umſtänden) öftere Beicht.

§. 103.

Dieſe Unarten, Untugenden und Verdorbenheiten, wie ſie in den vorſtehenden §§. aufgezählt ſind, ſo wie die Affecte und Leidenſchaften, welche nach und nach mit ihnen erwachſen, und Urſachen und Folgen derſelben ſind, machen die Kehrſeite der Kindheit des Menſchen überhaupt aus. Sie ſind das Arge der menſchlichen Natur und redende Zeichen, daß dieſelbe vom Verderben ergriffen worden iſt (§§. 28. 52. 55.).

Sie ſind die unausbleibliche und immerwährende Noth

des Erziehers, freilich nicht in immer gleichem, ſondern in bald größerem bald geringerem Grade.

§. 104.

Wir haben bereits eine Menge von Mitteln angegeben, wodurch dem Beſſern das Uebergewicht verſchafft, das Böſe bekämpft, hintan gehalten, vermindert werden ſollte. Wir wollen es aber hierbei nicht ganz bewenden laſſen, ſondern noch ganz beſonders reden von Belohnungen und Strafen.

Die Beſtimmung derſelben iſt von großer Bedeutung. Sie ſind wichtige Mittel, um den Zögling auf der geraden und ächten Bahn zu erhalten und zu ſtärken; oder ihn, falls er mehr oder weniger abirrt, wieder zurückzubringen und ihn dem Beſſern zuzuführen.

Um nicht mißverſtanden zu werden, finde ich mich veranlaßt, hier ausdrücklich zu bemerken, daß ich weit entfernt bin, den Belohnungen und den Strafen die Kraft zuzutrauen, Gutes an ſich zu bewirken. Wo Hoffnung, Furcht oder eine ähnliche Triebfeder im Spiele iſt, da findet ſich das wahrhaft Gute, die Tugend, die das Gute um ſeiner ſelbſt willen übt, noch nicht. Aber Belohnungen und Strafen bleiben immerhin Mittel, dem Gutſein vorzuarbeiten und es zu erleichtern, indem ſie ein Gegengewicht gegen das vom Guten Abhaltende oder das zum Böſen Reizende ſind, gute Gewohnheiten pflanzen, böſe fern halten, und ſchon eine gewiſſe Fertigkeit im Thun deſſen bewirken, was als gut erſcheint, und dasſelbe auch wird, ſobald es aus der Liebe zum Guten oder Göttlichen ſtammt, oder indem ſie ſonſt veranlaſſen, was gedeihlich, oder verhüten und wegräumen, was ſchädlich iſt.

§. 105.

Die Belohnungen und Strafen ſchließen mehrere Stufen in ſich.

Wie überall, ſo iſt auch hier bei der erſten Stufe zu beginnen.

Die erſte Stufe nehmen diejenigen ein, welche wir als die der feinern Art bezeichnen. Dieſe ſind daher jederzeit den gröbern vorzuziehen. Nur dann, wann die feinern nicht wirken wollen, iſt mit den letztern einzuſchreiten. Aber auch da iſt zu ſorgen, daß man das äußerſte Maß nie erſchöpfe, oder doch die Anwendung der höchſten Stufe ſo weit als möglich hinausſchiebe, es wäre denn, daß ganz beſondere Fälle eine Abweichung von der Regel erheiſchten.

§. 106.

Belohnungen und Strafen der feinern Art ſind Lob und Tadel, welche indeſſen auch wieder ihre Stufen haben.

Lob und Tadel ſind um ſo wirkſamer, je mehr Achtung und Liebe das Kind gegen diejenigen hegt, welche es erziehen, und je beſſer geartet dasſelbe ſchon für ſich iſt. In ſolchen Fällen wirkt ſchon ein Blick, eine Miene oder Geberde, ein einzelnes Wort. Da iſt ſchon ein Blick, ein Wort der Zufriedenheit z. B. »brav, recht, ſchön ꝛc.« Lob, ſo wie im Gegentheile eine Miene der Unzufriedenheit oder des Mißfallens, um ſo mehr aber die Aeußerung »du biſt unaufmerkſam u. dgl.« Tadel iſt.

§. 107.

Lob wirkt beſſer als Tadel. Darum bediene man ſich auch mehr des erſtern als des letztern. Man miſche dieſem je zuweilen Lob bei, um durch Hervorhebung des Gegenſatzes den Tadel, ihn mehr mildernd als ſchärfend, beſonders bei fein fühlenden Kindern noch wirkſamer zu machen. Z. B. «Ich wäre ganz mit dir zufrieden, wenn

du dir nur auch noch das — angewöhnteſt; du haſt dich immer von dieſer Unart frei erhalten, aber ſeit Kurzem muß ich ſie zu meinem Leidweſen bemerken ꝛc.»

Uebrigens ſei man ſparſam im Lobe, damit es nicht ſeinen Werth verliere. Man ſei es aber auch nicht zu ſehr, und halte es nicht bevor, wenn das Kind Lob verdient. Ueberhaupt ſuche man, wie im Lobe, ſo auch im Tadel und bei aller Belohnung und Beſtrafung gerecht zu ſein.

§. 108.

Wenn Belohnung und Strafe mit Gerechtigkeit zuerkannt werden, wenn das Kind zum Bewußtſein gebracht wird, d. h. wenn es fühlt, Strafe verdient zu haben, wenn es in derſelben gleichſam das ausgeſprochene Zeugniß ſeines eigenen Gewiſſens erblickt, und in dieſem ſelbſt die göttliche Stimme vernimmt: dann können ſie ihre Wirkung nicht verfehlen; vorausgeſetzt, daß nicht bloß das zu Beſtrafende beſtraft, ſondern auch die rechte Art und das rechte Maß, was ſelbſt die Gerechtigkeit erheiſcht, eingehalten werden.

§. 109.

Ueber die rechte Art und das rechte Maß der Strafen bemerken wir im Allgemeinen, daß zu viele und zu ſtarke abſtumpfen, zu ſeltene und zu leichte verweichlichen, und eine um ſo ſchlimmere Gleichgültigkeit hervorbringen; daß Abſichtlichkeit und Künſtelei, wie ſie Rouſſeau vorſchlägt, auf das Kind einen ſchlimmeren Eindruck macht als augenblickliche Beſtrafung, und eine mit Kälte oft ſchlimmer wirkt als die mit Hitze; daß ganz vorzüglich die beſondere Beſchaffenheit des Kindes und ſeiner Unart oder ſeines Fehlers, ſo wie des Grundes

hie=

hievon vor Allem berückſichtigt werden ſolle, wenn man nicht bedeutende Verſtöße ſich zu Schulden kommen laſſen, und ſelbſt eine edlere Natur verſchlechtern will.

§. 110.

Lob und Tadel können mehrfach geſteigert werden. Die höchſte Steigerung des Lobes iſt die Auszeichnung, und die höchſte Steigerung des Tadels die Beſchämung, zumal die öffentliche.

Beide ſind mit Vorſicht anzuwenden, um im erſten Falle nicht Eitelkeit, Stolz, Ehrgeiz, Hochmuth und andere derlei böſe Dinge zu nähren; im zweiten aber nicht Rachſucht, Stumpfheit oder Verhärtung zu veranlaſſen.

§. 111.

Iſt Lob oder Auszeichnung auch mit Geſchenken verknüpft, ſo wird ſie in dem Maße gröber, je mehr es das Geſchenk iſt, welches gewöhnlich den Eigennutz erregt und nährt. So ſind z. B. Eßwaaren, Geld u. dgl. gröberer Art als ein zweckmäßiges Buch oder ſonſt nützliches Werkzeug zum Lernen.

§. 112.

Der Tadel kann verknüpft und verſtärkt werden mit wirklichen Strafen, als da ſind: Abſonderung des Kindes von andern Kindern, Entfernung desſelben aus dem Kreiſe der Familie, Entziehung irgend eines Vergnügens, Hausarreſt, Stehen in einem Winkel, Bodenſitzen, Entziehung des Tiſches oder ſchmalere Koſt u. ſ. w. welche letztere körperliche Strafen und, als ſolche, gröber als Tadel und Verweis, aber nicht immer die empfindlichſten ſind.

§. 113.

Körperliche Strafen der gröbſten Art ſind die Schläge, welche jedoch auch ihre Stufen haben, und bei rohſinnlichen, verdorbenen und ſolchen Kindern, welche bereits daran gewöhnt ſind, nicht entbehrt werden können. Man kann ſie ſelbſt bei Kindern beſſerer Natur nicht ganz entrathen, ſo lange ſie noch ſehr jung und beinahe noch ganz Sinnlichkeit ſind, und die Erkenntnißkraft und das Ehrgefühl ſich noch wenig wirkſam zeigen. Es kann ſogar noch ſpäter Fälle geben, wo man ſich ihrer Anwendung nicht entſchlagen kann.

§. 114.

Eines der älteſten und der gewöhnlichſten Werkzeuge iſt die — Ruthe.

Schon Salomon redet ihr das Wort, indem er ſagt:

»Wer die Ruthe ſpart, haſſet ſein Kind, wer es aber liebt, beſtraft es.« (Sprüchw. XIII. 24.)

»In dem Herzen des Knaben hat ſich Thorheit angeſetzt; die Zuchtruthe wird ſie von ihm austreiben.« (XXII. 15.)

»Entziehe dem Kinde die Zucht nicht; wenn du ihm auch die Ruthe zu koſten gibſt, ſo ſtirbt es nicht davon.« (XXIII. 13.)

»Die Ruthe und der Verweis ertheilen Weisheit. Wenn man dem Kinde ſeinen Willen läßt, wird es ſeiner Mutter (und ſeinem Vater) zur Schmach.« (XXIX. 15.)

Durch dieſe Ausſprüche beurkundete ſich Salomon als einen ſtrengen Mann. Aber die Strenge iſt oft gut und heilſam. Die Erfahrung bezeugt, daß ſie wenigſtens beſſer als zu viele Nachſicht ſei. Obſchon als Va=

ter *meine* Kinder ſo milde führend als möglich, eifere ich *gegen* Strenge nicht, ſondern nur gegen Ueberſtrenge *und den* Mißbrauch.

§. 115.

Der Mißbrauch zeigt ſich in dem Uebermaße *und* in der zweckwidrigen Art der Strafen.

Strafen, welche der Geſundheit ſchädlich ſind, welche das Schamgefühl beleidigen oder ſonſt verderbliche Folgen nach ſich ziehen, das Kind beſchimpfen ꝛc. ſoll ein vernünftiger Erzieher nie anwenden. Dahin gehören: Knieen auf Erbſen, auf der Kante oder Schneide eines Scheites, Stehen mit ausgeſpannten oder *emporgehobenen* Armen, Fauſt- und Stockſchläge, *zumal* auf edle Theile, wie z. B. auf den Kopf, *über die Ohren*, auf den Nacken, Schlagen auf die Fingerſpitzen ꝛc. Einſperren in ein Gemach oder in ein dunkles Loch, wo das Kind auf längere Zeit ſich ſelbſt ganz überlaſſen bleibt, Züchtigungen auf entblößten Theilen, beſonders in Gegenwart Anderer, Schimpfwörter, Behängen mit einem Eſelsbilde und Aufſetzen der Eſelsmütze ꝛc.

Dieß ſind keine Strafen für Kinder, ſondern mehr Mißhandlungen derſelben. Es ſind Barbareien.

Zweckwidrig iſt es auch, gute Dinge, wie z. B. Bethen, Lernen u. dgl. als Strafen zu beſtimmen.

§. 116.

Den Strafen ſollen Ermahnungen, Warnungen und Drohungen vorhergehen. Der Erzieher hüte ſich aber, Drohungen zu machen, die er nicht ausführen kann, auch wohl nicht darf, und bisweilen auch *wirklich* nicht will.

Solche Drohungen, ſagt Vierthaler, ſind Schreckſchüſſe, welche nichts fruchten, und die Kinder nur verwegener machen. Wie die Strafen ſeien auch die Drohungen nicht zu häufig. Je ſeltener, deſto wirkſamer ſind beide. Uebrigens verſteht es ſich von ſelbſt, daß nur der Ernſt der höhern Liebe den Kindern wegen ihrer Unarten und Fehler Strafen auflegen ſoll; denn nur ſolche wirken wohlthätig, vermehren ſogar die Achtung und Liebe des gutartigen Kindes zu dem Erzieher, wenn es in den Strafen jenen Ernſt erkennt.

Dieſer Ernſt hat ſeine vorzüglichſte Wurzel in der Religion, die den Erzieher, und zunächſt die Eltern, lehrt, das Kind als ein anvertrautes Gut des Himmels zu betrachten, dem es wieder zugeführt werden ſoll.

»Herr! hier bin ich und die Meinigen, ſo du mir gegeben. Ich habe ſie bewahrt und geleitet dir zur Ehre, ihnen zum Heile!«

Dieß einſt ſprechen zu können, iſt des Vaters und der Mutter, die der Geiſt der Frömmigkeit beſeelt, Sinnen, Trachten und Ziel.

So iſt es immer die Religion, die in dem ganzen Geſchäfte der Menſchenbildung vorwaltet, entweder unmittelbar wirkend, oder jedes andere Thun heiligend, durch höhere Beziehung.

Mehr über den eben behandelten Gegenſtand iſt zu leſen in jenen Werken, welche das Ganze der Erziehung darſtellen, und in den Schriften, welche von Belohnungen und Strafen beſonders handeln.

Solche Schriften ſind:

Campe, Ueber das Zweckmäßige und Unzweckmäßige in Belohnungen und Strafen. Braunſchweig, 1788. Reviſ. Werk. X Th.

Albanus, Ueber pädagogiſche Strafen und Belohnungen. *Riga*, 1797.
Die beßte Theorie in Strafen und Belohnungen. Zwei Preisſchriften von J. H. Floh und A. van Dam, überſetzt von Jakobi. Erfurt, 1798.
Reſewitz, Ueber die Natur und Anwendung der Strafen; in den »Gedanken, Wünſchen und Vorſchlägen.« 1 Th. 4 St. 2 Th. 2 St.
Groſſe, Ueber die Anwendung der Schulſtrafen. Ebendaſ. 1 Th. 4 St.
Gedicke, Hoffnung und Furcht, Lob und Tadel auf der Wage des Pädagogen, in ſeinen Schulſchriften, 1 B.
Fecht, Ch. L. Ueber Belohnungen und Strafen in pädagogiſcher Hinſicht überhaupt, und körperliche Züchtigung insbeſondere. Heidelberg, 1809.

Außerdem findet ſich dieſer Gegenſtand auch in den all*gemeineren* Erziehungslehren, z. B. in Niemeyrs Grund*ſätzen*, Sailers Erziehung ꝛc. behandelt.

§. 117.

Zum Schluſſe noch die Bemerkung, daß es ſehr zweckmäßig iſt, den Zögling auf jene nnangenehmen Folgen, die ſich mit gewiſſen Handlungen natürlich verbinden, oder damit verbunden werden können, aufmerkſam zu machen, und ſie ihn, in ſtärkerem oder ſchwächerem Grade, ſelbſt fühlen zu laſſen.

Statt vieler Beiſpiele nur einige wenige:

Wer ſich überißt oder im Trunke übernimmt, büßt dieſes mit Uebelbefinden. Dem Lügner glaubt man nicht. Vor dem Ausſchwätzer nimmt man ſich in Acht, und entzieht ihm das Vertrauen. Der Unvorſichtige beſchädigt ſich. Dem Unverträglichen geht man aus dem Wege. Dem Unfleiße folgt Unwiſſenheit ꝛc.

Der Erzieher wird den Kreis ſolcher Folgen weit

über dasjenige, was der Zögling an ſich ſelbſt erfährt, oder er ihn erfahren laſſen will, durch Hinweiſungen auf die Folgen der Handlungen Anderer, und durch Erzählungen ausdehnen.

§. 118.

Die Anknüpfungs- oder Berührungspuncte gewährt das innere Leben und Weſen des Menſchen überhaupt, und jeder beſondern Anlage, jedes einzelnen Gefühles oder Triebes.

Solche Anlagen ſind: die Sinne, das Vermögen zu ſprechen, zu zählen und zu meſſen, das Vermögen ſich etwas einzubilden, zu behalten und ſich zu erinnern, zu begreifen ꝛc. zu erfinden, vorherzuſehen, zu ahnen, zu glauben u. ſ. w. Solche Gefühle ſind: die Empfindungen des Angenehmen (der Luſt), die Empfindungen des Unangenehmen (des Schmerzes), das Ehrgefühl, das Gefühl der Achtung, des Vertrauens, der Liebe, der Hoffnung und Furcht, das Gefühl für das Wahre, Schöne, Gute und Göttliche ꝛc. Solche Triebe ſind: der Thätigkeits- und Nachahmungstrieb, der Trieb zu ſprechen, etwas zu geſtalten oder hervorzubringen, der Trieb zu ſein oder fortzuleben und be- oder geliebt zu ſein, die Neu- und Wißbegierde, der Geſelligkeitstrieb, der Trieb nach Freiheit, Wohlſein und Glückſeligkeit ꝛc.

§. 119.

Dieß ſind die Puncte, welche alle Erziehung erſt möglich machen; dieß ſind die Fäden, an denen die Natur den Menſchen, den einzelnen ſowohl als das ganze Geſchlecht, erzieht, und an welche ſowohl die großen Geſetzgeber und Führer der Menſchen, als die böſen Geiſter, welche mit der Menſchheit ihr frevelhaftes Spiel

treiben, damit ihren Lüſten fröhnend, von jeher ange-knüpft haben und anknüpfen werden.

§. 120.

Das Leben und Regen jener Anlagen, Gefühle und Triebe, dieſes ihr inneres Wachſen und Treiben und Streben kann man in Ein Wort — Bildungs-trieb — zuſammenfaſſen, und die Humanität im Keime nennen. Eben dasſelbe in Verbindung mit den natür-lichen Dingen, die ohne Zuthun eines beſondern Erzie-hers jenen Trieb erregen und nähren, und, wie ſie zum Theile aus ihm hervorgegangen ſind, ſo wieder auf ihn zu-rückwirken — dieſes in und auf einander Wirken der innern und äußern Verhältniſſe mag man mit Recht die natür-liche Erziehung, die Erziehung der Natur heißen.

§. 121.

Die Natur des Menſchen ſtrebt zwar, wie ſchon be-merkt wurde, in jedem ſich ſelbſt zu entwickeln; allein die Strebekraft ſelbſt iſt in dem Einzelnen wieder ſehr ver-ſchieden. Der höhere Grad der Anlagen, die grö-ßere Lebendigkeit der Gefühle, und die vermehr-te Regſamkeit der Triebe gibt das, was man die beſſern oder edlern Naturen nennt. Sie ſind der Genius (§. 33.), welcher den Einzelnen (das Individuum) fort- und hinreißt zu dem Rechten, oft trotz aller Hinderniſſe. Die gemeinen Naturen zeigen ſich in dem geringen Grade jener Anlagen, Gefühle und Triebe, und die gemeinſten in dem größern oder geringern Grade von Stumpfheit. Der Grad der Stumpfheit kann manchmal erkünſtelt ſein, wenn nehmlich der Trieb lange keine Anregung oder Nahrung findet, oder zurückgehalten oder auch vor-frühe und zu ſtark oder übertrieben in Anſpruch genom-

men wird; es kann ferner, weil die Natur für ſich arbeitet, falſche Richtung eintreten, wenn der Trieb nicht gehörig angeregt und geleitet wird.

Daraus folgt die Wichtigkeit baldiger und ſteter und zweckmäßiger Anregung, ſo wie die Schädlichkeit der vorfrühen und ungemeſſenen oder ganz unterlaſſenen.

Wohl, wo ein geordnetes und reiches Leben und der verſtändige Sinn der Erzieher jenes gewährt.

§. 122.

Das Geſetz ſelbſt ſtellt ſich im Allgemeinen dar in der Natur eines jeden Geſchöpfes, welches in der Zeit entſteht und allmälig — von außen zwar abhängig und beſtimmbar, innerlich jedoch eigenthümlich — ſich entfaltet, in ſeiner Entfaltung aber nicht erſt in einem und dann in einem andern Gliede ausgebildet, ſondern auf jeder Stufe als ein Ganzes erſcheint.

Ich weiſe hinſichtlich der Eigenthümlichkeit nicht auf den bunten Plan, auf die mit allerlei Blumen und Gräſern ꝛc. üppig prangende Wieſe in der herrlichſten Zeit des Jahres; der kleinſte Raum, eine einzige Scholle, aus der allerlei Pflanzen erwachſen, verſchieden an Stärke und Geſtalt, Duft und Farbe ꝛc. gibt Zeugniß von dem Geſagten.

§. 123.

Die Entwickelung, welche körperlich oder geiſtig, und in geiſtiger Hinſicht intellectuell, äſthetiſch, ſittlich und religiös iſt, muß daher von dem Anfangs- oder Urpuncte ausgehen, und allmälig und allſeitig fortſchreiten, kein Vermögen daher vernachläßigen, ſondern vielmehr jedem das ſein, was und wie es ſeiner eigenthümlichen Natur, und ins beſondere dem natürlichen Entfaltungsgange zu-

ſagt, *und* ſeiner größern oder geringern Wichtigkeit gebührt, *den* Hauptbedürfniſſen vor Allem Genüge leiſtend, und *die* Eigenthümlichkeit (Individualität) des Zöglings *ſtets* berückſichtigend.

Mit wenig Worten:

Die Entwickelung muß allmälig oder ſucceſſiv, allſeitig oder univerſell, übereinſtimmend oder harmoniſch, auf das Vorzüglichſte, den Mittelpunct gerichtet oder concentriſch, der Natur des Zöglings zuſagend oder individuell ſein.

§. 124.

Um der *erwähnten* Anforderung vollkommen zu entſprechen, *muß* — wenn je (wie Pope ſagt) der Menſch für *den* Menſchen das wichtigſte Studium iſt — der *Erzieher ſich* dieſes im höchſten Grade angelegen ſein laſſen, und vor Allem verſchaffen:

1) Eine genaue und vollſtändige Kenntniß der Menſchennatur und ihres Entwickelungsganges,

2) der Kindesnatur ins beſondere und

3) der ganz beſondern Natur ſeines Zöglings.

Er ſoll ſein, Anthropolog und ins beſondere Pſycholog, d. h. Menſchen- und Seelenkenner; er ſoll ganz vorzüglich ſein Jugendkenner.

§. 125.

Dieſe Kenntniß kann ſich jeder auf zweifache Art erwerben, von Andern und durch eigene Beobachtung und Forſchung. Beide unterſtützen ſich gegenſeitig. Jedes derſelben iſt aber ſelbſt wieder zweifach.

Die Beobachtung iſt nehmlich entweder Beobach-

tung ſeiner ſelbſt oder Beobachtung der übrigen Menſchen. Die eine iſt der Schlüſſel der andern; wie ſolches der Dichter ganz richtig in folgendem Verſe bezeichnet:

»Willſt du dich ſelber erkennen, ſo ſieh, wie die Andern es treiben;
Willſt du die Andern verſteh'n, blick' in dein eigenes Herz.«

§. 126.

Die Kenntniß der Andern macht er ſich durch Umgang und Leſung der einſchlagenden Schriften eigen.

Solche Schriften ſind:

1) die Anthropologie:

Tetens, J. N. Philoſophiſche Betrachtungen über die menſchliche Natur und ihre Entwickelung. 2 Bde. Leipzig, 1777.

Platner, E. Neue Anthropologie. 2 Thle. Leipzig, 1790.

Ith, J. Verſuch einer Anthropologie. Bern, 1794.

Kant, J. Anthropologie in pragmatiſcher Hinſicht. Königsberg, 1799.

Tiedemanns Unterſuchungen über den Menſchen. 3 Bde. Leipzig, 1799.

Deſſen Handbuch der Pſychologie, herausgegeben von L. Wachter. Leipzig, 1804.

Menſchennatur und Menſchengröße. 2 Bde. Leipzig, 1799.

Pölitz, Populäre Anthropologie. Leipzig, 1800.

Funke, Ch. L. Verſuch einer Anthropologie. Leipzig, 1803.

Meiſter, Leonh. Geſchichte des Menſchen nach Körper und Seele, als Vorgeſchichte der Menſchheit. Leipzig, 1805.

Liebſch, W. Grundriß der Anthropologie. 2 Bde. Göttingen, 1806 — 8.

Die Betrachtung des Menſchen, von Suabediſſen, 3 Bde. für philoſophiſch gebildete Leſer.

2) die empiriſche Pſychologie:

Meiners Grundriß der Seelenlehre. Lemgo, 1786.

Deſſen Unterſuchung über die Denk- und Willenskräfte des Menſchen nach Anleitung der Erfahrung, nebſt einer kur-

zen Prüfung der Gall'ſchen Schädellehre. 2 Thle. Göttingen, 1806.

Schmid, C. C. E. empiriſche Pſychologie. Jena, 1791.

Schaumann, J. Ch. G. Pſyche oder: Unterhaltungen über die Seele für Leſer und Leſerinnen. 2 Thle. Halle, 1791.

Hoffbauers Naturlehre der Seele, in Briefen. Halle, 1796.

Jakobs, Grundriß der Erfahrungsſeelenlehre. Halle, 1800.

Seida, Frhr. v. Empiriſche Pſychologie. Augsburg, 1800.

Ueber die Entwickelung und Bildung der menſchlichen Erkenntnißkräfte, von Hoffmann. Arau und Baſel, 1805.

Kieſewetters faßliche Darſtellung der Erfahrungsſeelenlehre zur Selbſtbelehrung. Berlin, 1806.

Carus, Fried. Aug. Pſychologie. 1 — 2r Band in deſſen nachgelaſſenen Werken. Leipzig, 1808 — 9.

Schulze, Pſychologiſche Anthropologie.

Weiß, *Ueber das Weſen und Wirken der menſchlichen Seele. Leipzig, 1811.*

Pſychologie von Hrn. v. Weiller, Salat u. m. a.

3) die Jugendkunde ins beſondere:

Weiller, Caj. v. Verſuch einer Jugendkunde. München, 1800.

Pockels, C. F. Ueber den Umgang mit Kindern, Erfahrungen, Maximen und Winke für Eltern, Erzieher und Jugendfreunde in der gebildeten Welt. Hannover, 1811. ꝛc.

Hieher rechnen wir auch Biographieen, Geſchichten und ſelbſt Romane und Schauſpiele.

Als Biographieen, beſonders wegen ihrer pädagogiſchen Beziehung, ſind zu empfehlen:

Büſch, über den Gang meines Geiſtes und meiner Thätigkeit. Hamburg, 1794.

Carl Pilgers Roman ſeines Lebens, von ihm ſelbſt geſchrieben. Ein Beitrag zur Erziehung und Cultur des Menſchen. 3 Thle. Zweite unveränderte Ausgabe. Berlin, 1810 ꝛc.

Unter den Geſchichten ſind es vorzüglich ſolche, welche als Geſchichten der Menſchheit bekannt ſind, die beſondere Rückſicht verdienen:

Home, Verſuche über die Geſchichte der Menſchen. Aus dem Engliſchen. 2 Thle. Leipzig, 1783.

Leſſing, G. Ephr. Ueber die Erziehung des Menſchengeſchlechtes. Berlin, 1780.

Iſelin, Jacob, Ueber die Geſchichte der Menſchheit. 2 Bde. 5te Auflage. Baſel, 1786.

Meiners, F. Ch. Grundriß der Geſchichte der Menſchheit. Lemgo, 1785 (1795).

Herder, J. G. Ideen zur Philoſophie der Geſchichte der Menſchheit. 4 Thle. Riga, 1784 — 1792.

Vierthaler, Fr. Mich. Geſchichte der Menſchen und Völker. 5 Bde. Salzburg, 1788 — 94. 6r Band.

Pölitz, K. H. L. Geſchichte der Cultur der Menſchheit. 1 B. Leipzig, 1795.

Peſtalozzi, Nachforſchungen über den Gang der Natur in der Entwickelung des Menſchengeſchlechtes.

Adelung, J. Ch. Verſuch einer Geſchichte der Cultur des menſchlichen Geſchlechtes. Leipzig, 1801.

Dr. Jeniſch, Univerſalhiſtoriſcher Ueberblick der Entwickelung des Menſchengeſchlechtes. 2 Thle. Berlin, 1801.

Gruber, J. Gf. Geſchichte des menſchlichen Geſchlechtes aus dem Geſichtspuncte der Humanität. 2 Bde. Leipzig, 1806 — 7.

Carus, F. A. Ideen zur Geſchichte der Menſchheit, im 6ten Theile ſeiner nachgelaſſenen Werke.

Grohmann, J. Ch. A. Ueber die Perioden der Weltgeſchichte oder über den Gang der Cultur der Menſchheit. Wittenberg, 1809.

Lüders, A. Fd. Entwickelung der Veränderungen des menſchlichen Geſchlechtes aus den Urſachen derſelben. 1r Thl. Braunſchweig, 1810. ꝛc.

Romane und Schauſpiele der beſſern Art und von Meiſtern verfaßt, von welchen wir hier allein reden, enthalten und gewähren mehr oder weniger Menſchenkenntniß. Peſtalozzi's Lienhart und Gertrud verdient, we-

gen ſeiner pädagogiſchen Richtung, als ganz eigentlich pädagogiſcher Roman hier vorzüglich empfohlen zu werden.

§. 127.

Jene Kenntniß iſt dem Erzieher — was dem Schiffer der Polar-Stern und der Kompaß — der Richtpunct, durch den er ſich in ſeinem Thun zurechtfindet (orientiert), und weiß, worauf es jedesmal ankommt.

§. 128.

Am Faden dieſer Kenntniß ſchreitet er in natürlicher Ordnung von dem Anfangs- oder Urpuncte durch alle Mittelpuncte zum höchſten oder Endpuncte; denn dieſe Kenntniß läßt ihn wiſſen, was von den Anlagen, Gefühlen, Trieben am erſten hervortrete, was ſich daran ſchließe, wie ſie zunehmen und in einander wirken, welches der Scheitel- (Culminations-) Punct, in wie fern jedes ſchon innerlich und durch des Körpers allmäliges Erſtarken geſetzt ſei, was ihr Gedeihen äußerlich fördere, in wie fern ein Nacheinander und in wie fern ein Miteinander Platz greife ꝛc. So erkennt er z. B. daß die Sinnlichkeit dasjenige Vermögen iſt, welches ſich am erſten äußert, und die Vernunft die Kraft, welche zuletzt reifet; er iſt aber fern, anzunehmen, daß dieſe im Kinde noch gar nicht vorhanden ſei; denn er erblickt ſie ſchon im Kinde von wenigen Jahren. Er iſt überzeugt, daß die überſinnliche Welt nicht erſt bei gereifter Vernunft ſich dem Menſchen offenbare; ſondern daß ſie ſchon frühzeitig dem Kinde in der Ahnung, freilich auf eine ihm eigene d. i. kindliche Weiſe, aufgehe, und bei dieſer Ueberzeugung hält er ſich auch von dem Irrthume derjenigen befreit, welche die Religion bloß als Kopfſache nahmen, und die *Unterweiſung* auf einen Zeitpunct verſchoben, wo ſie Al-

les handgreiflich machen zu können meinten. Eben ſo weiß er, daß nach der Sinnlichkeit das Gedächtniß, die Erinnerungs- und Einbildungskraft am nächſten ſich entwickeln, und ſich in der Jugend am meiſten und auf das kräftigſte und lebendigſte zeigen; er verkennt aber dabei nicht die Spuren der Denkkraft, die ſich ſchon in dem kleinſten Kinde, freilich aber nur in ſinnlichen Dingen äußern. Er wird ſein Urtheilen und Schließen gewahr, das, wie eben geſagt, allerdings auf Sinnliches gerichtet iſt und gerichtet ſein muß, weil das Kind nicht aus ſich heraustreten kann.

§. 129.

Daraus geht hervor, daß, wie das Vorſtehende zwar vorwaltend behandelt und in Anſpruch genommen werden ſoll, doch auch das Andere nicht ausgeſchloſſen werden darf, ſondern nach Verhältniß ſeines Grades auch berückſichtigt werden, und auf eine ihm angemeſſene Art gepflegt werden muß.

Hier nur ganz kurz die Perioden der Jugend und ihre Eigenheiten.

§. 130.

I. Das Kind.

Die allererſte Zeit nimmt ganz die körperliche Entwickelung ein. Das Kind iſt noch Thier. Es ſchläft und erwacht nur, wenn ein körperliches Bedürfniß es weckt. Sein Laut iſt der Schrei. Erſt nach und nach bedarf es weniger des Schlafes. Die Sinne öffnen ſich zuſehends, einer nach dem andern, den äußern Eindrücken. Zwar ſind die äußern Werkzeuge (Organe) zum Sehen, Hören, Fühlen, Schmecken und Riechen ſchon

bei den *neugebornen* Kindern vorhanden; aber wie Alles *nur ſtufenweiſe* vor ſich geht, ſo gelangen auch die *Sinne*, erſt nach und nach zur vollen Thätigkeit. Das *anfängliche* Schreien des Kindes geht allmälig in ein *Weinen* über, und ſein Lallen nähert ſich mehr und mehr *den* Sprachlauten. Vorher aber lächelt es ſchon. Es *lächelt* der Mutter, die ihm die Nahrung reicht und es befriedigt, ungefähr ſchon gegen Ende des zweiten Monats entgegen — die erſte Spur des Menſchlichen. Bald fangt es an, ſich mit den Händen und Füßen zu regen. Aber die Füße können den Körper noch nicht tragen. Es kann nicht ſtehen und noch weniger gehen. In der Regel geſchieht Letzteres nicht vor einem Jahre. Ehe es beginnt *allein ſich* zu heben und zu gehen, verſucht es ſich *vielmal.* Zu dieſer Kraft gelangt es nur allmälig. *Anfänglich* bloß liegend, vermag es erſt nach und nach den Kopf aufrecht zu halten, und, jedoch noch geſtützt, zu ſitzen. Endlich ſitzt es frei, und kriecht und verſucht ſich aufzuſtellen. Es geht, gehalten oder an der Hand geleitet. Während dieſer Zeit ſpielt es ſchon. So vollendet es das erſte Jahr, in welchem übrigens das Wachsthum des Körpers, beſonders während der erſten vier Monate, raſch vorwärts ſchreitet, und die erſten Zähne erſcheinen, die das Kind einer kräftigern Nahrung fähig machen, als diejenige iſt, welche es an der Mutterbruſt empfängt, und wodurch der Körper ſich immer mehr und mehr ſtärkt. Im Ganzen iſt aber das einjährige Kind noch immer ſehr unbehülflich. In dieſer langen Unbehülflichkeit, welche freilich in immer geringerem Grade noch länger fortdauert, zeigt ſich kein anderes lebendes Geſchöpf auf Erden (§. 3.).

Im zweiten Jahre wird das Kind ſeiner Hände und Füße und ſeines Körpers immer mehr und mehr mächtig. Es geht, es klettert und hüpft, es greift mit den Händen zu, und gebraucht ſie zum Eſſen und Spielen. Sein Lallen (denn mit den Zähnen erhält es auch die noch übrigen Werkzeuge zur Tongliederung [Articulation] d. h. zur Sprache), ſteigert ſich jetzt noch mehr zu beſtimmtern Lauten und wortähnlichen Ausdrücken, ja ſogar zu leichtern Worten. Bei ſchwerern läßt das Kind diejenigen Laute, die es noch nicht ausſprechen kann, weg, oder überſetzt ſie in andere. Dadurch vermag es ſchon ſich mehr zu erklären. Uebrigens zeigen ſich auch ſchon Affecte.

Dieß alles gilt noch mehr von dem dritten und vierten und fünften Jahre. In dieſer Zeit unterſcheidet ſich immer auffallender das Geſchlecht (der Knabe von dem Mädchen), welches man unter Anderm in der ſanftern oder heftigern Geberdung und im Spielen gewahr wird. Das Mädchen greift zu der Puppe, der Knabe zu dem Pferde und andern Spielzeugen.

Dieſe Spielzeuge ſind die erſten Werkzeuge des Lebens. Die Kinder greifen oft darnach. Ihr ganzes Thun ſtellt ſich größtentheils nur im Spielen dar; aber ihr Spielen iſt jetzt ſchon bedeutender, als das der erſten Zeit, und wird es immer mehr. Sie ſpielen das Leben und Thun der Erwachſenen nach, und ſpielend üben ſie jede neue Kraft. Ein herrliches Schauſpiel, das die Natur gibt an dem Kinde, welches ſie an dem Leitbande des Inſtinctes (Naturtriebes) ſeinem Ziele näher führt! Dieſer Inſtinct zeigt ſich ganz vorzüglich in dem Thätigkeits- und Nachahmungstriebe. Er muß ſich ſo zeigen;

gen; denn Leben iſt ja Thätigkeit, und wo es noch am Eigenthümlichen oder Selbſtſtändigen fehlt, muß nachgeahmt werden.

Aller Laute, und ſomit aller Ausdrücke, wird das Kind vor dem ſechsten Jahre nicht mächtig. In dieſer Zeit iſt es vorzüglich das Anſchauungsvermögen, das in ihm vorwaltet. Es kann auch nicht anders ſein, denn woran ſollte zuerſt die Kraft ſich üben, als an dem Sichtbaren, Hörbaren, Fühlbaren ꝛc.? Noch faſt ganz Sinnlichkeit, wie das Kind iſt, wird es unwiderſtehlich von der Außenwelt angezogen. Die Natur und das Menſchenleben mit ſeinen Verhältniſſen ſtehen noch in voller Friſche, gleichſam als eine neue Schöpfung vor ihm, und ziehen es mit jedem Augenblicke von neuem an. Dieſer Reiz von außen, und die große Erregbarkeit im Innern des Kindes, welche ſich gegenſeitig begegnen, bringen das hervor, was wir tagtäglich bemerken. Das Kind will ſehen, hören, ſeine Sinne gebrauchen, ſich in Allem verſuchen. Die Blumen ſprechen es lieblich an, und es hat Gefallen an der Farbe, dem Baue und Dufte derſelben; es geht dem nach, was ſein Auge ergötzt, ſeinem Ohre oder irgend einem Sinne ſchmeichelt.

Weil noch Alles, wie vorhin bemerkt wurde, ihm neu iſt, ſo wird es, zumal bei dem raſchen Umlaufe ſeines Blutes, ſchnell von einem Gegenſtande zum andern hingetrieben. (Darum iſt ein andauernder Unterricht noch nicht möglich.) Seine Zuſtände ſind raſch wechſelnd. Sein Lachen geht oft plötzlich in ein Weinen über; aber eben ſo ſchnell verkehrt ſich auch dieſes. Es lächelt durch Thränen. Es lebt in der Gegenwart, und wird

von dem Augenblicke beherrſcht. In dieſem allein iſt ſeiner Freude ſo wie ſeinem Schmerze die Grenze geſetzt. Es kennt in dieſer Beziehung anfänglich weder Vergangenheit noch Zukunft.

Auf ſolche Art, wie wir oben bemerkten, ſammelt das Kind bei ſeiner Beweglichkeit unglaublich Viel, eine Menge Bilder und Vorſtellungen ein, die immer feſtern Halt in ſeinem Geiſte finden; nichts zu ſagen, wie ſehr ſich dadurch die Sinne ſchärfen, und der Verſtand ſelbſt ſchon im Auffaſſen und Ordnen geübt wird. Das Kind unterſcheidet nehmlich nach und nach Eines von dem Andern, und auch ſich ſelbſt von den äußern Dingen. So gelangt es auch zum Gefühle, und endlich zum Bewußtſein ſeiner ſelbſt. Sinnlich iſt es ſelbſt, und ſinnlicher Natur ſind auch ſeine Gefühle; aber auch hier kündigt ſich ſchon das höhere Leben an, in der Anhänglichkeit an Eltern, Geſchwiſtern, und jeden, der dem Kinde wohl will. Wie übrigens das höhere Leben ſich ſchon frühe äußert, iſt oben an mehreren Stellen, und von mehr als einer Seite, angedeutet worden (§. 28. 59. ꝛc.).

§. 131.

II. Der Knabe und das Mädchen.

Die Perioden des menſchlichen Lebens laſſen ſich zwar nicht ganz genau nach Jahren beſtimmen, da nicht alle Kinder ſich gleichzeitig entwickeln, auch die Natur keine ſcharf begrenzten Abſätze macht, ſondern in ſanften, gleichſam in einander verfließenden Uebergängen fortſchreitet oder abnimmt, und meiſtens lange vorher unbemerkt von dem Auge der Menſchen im Innern dasjenige bereitet, was ſpäter als Folge ſichtbar wird; dann

zwar vorwaltend aber nicht ausſchließlich an Einem wirkt, ſondern mannigfaltig thätig, hier anſetzend, dort ſchon im Entwickelungsgange begriffen, hier der Reife ſich nähernd, dort ſie vollendend, ähnlich dem Baume im ſüdlichern Himmelsſtriche, welcher Knospen und Blüthen, und mehr oder minder gereifte Früchte in einer und der nehmlichen Zeit erblicken läßt. Indeſſen kann man doch beiläufig und im Allgemeinen gewiſſe Jahre als Abſchnitte oder Alters-Perioden feſtſetzen, in denen irgend ein Neues oder eine bedeutende Veränderung erſcheint.

Man iſt jedoch hier nicht einig. So ſetzt z. B. Schwarz das Ende der Kindheit ſchon in das dritte Lebensjahr, in welchem der Knochenbau mehr Feſtigkeit, alle Muſkeln ihre Beweglichkeit, und die Eingeweide mehr das Verhältniß wie in den Erwachſenen erhalten; wo die Fontanellen verwachſen, das Gehirn völlig ſeine Theile entfaltet, und ſeine Weichheit etwas abnimmt, auch mehrere Zähne hervorbrechen, bis auf die Zahl von zwanzig, worauf im Zahnen ein gewiſſer Stillſtand eintritt; in welchem endlich die Nerven, die früher verhältnißmäßig größer waren, mehr Spannkraft bekommen, die Sinne völlig aus ihrem gereizten Zuſtande hervortreten, und der innere Sinn ſich völlig bis zum Selbſtbewußtſein erſchließt.

Andere hingegen, wie z. B. Denzel rc. laſſen das Knaben- und Mädchenalter gegen das Ende des ſechsten Jahres beginnen, wo bedeutende Veränderungen in dem körperlichen Organiſmus vorgehen. Da fängt nehmlich das Umzahnen der Milchzähne an, und dauert bis gegen das Ende dieſer Periode (bis zum 12ten — 14ten Jahre), auch kommt das dritte Paar Backenzähne her-

vor. Die Knochen werden immer feſter, und erlangen, einige ausgenommen, bis gegen das 14te Jahr ihre völlige Verknöcherung. Immer ruhiger wallet das Blut. So ſchlägt der Puls in dem ſiebenjährigen Menſchen in einer Minute 86mal, und in den mannbaren Jahren 80mal; während er in dem neugebornen Kinde gewöhnlich 140mal, in dem einjährigen 124mal, und in dem dreijährigen 96mal ſchlägt. Durch die vermehrte Kraft, welche ins beſondere die Gehirnnerven erlangen, ergibt ſich auch die größere Fähigkeit, die Eindrücke feſt zu halten und zu bewahren.

Im Ganzen nimmt die Freiheit im Empfinden, Bewegen, Denken und Wollen zu, und die Phyſiognomie (das Geſicht), welche von dem dritten Jahre an den Geſchlechtsunterſchied auf den erſten Anblick darlegt, gewinnt, ſo wie die ganze äußere Form des Körpers, an Beſtimmtheit; überhaupt treten die Eigenheiten des männlichen und weiblichen Geſchlechtes immer mehr und mehr hervor. Das weibliche Geſchlecht offenbart dieſelben in der Hinneigung zur frühern Reife. Das Mädchen faßt nehmlich in der Regel viel ſchneller, und iſt in der Entwickelung dem Knaben gewöhnlich um ein paar Jahre voraus. Sein Wiſſen beruht meiſtens auf unmittelbarer Anſchauung. Schnell und auf einmal ergreift es die Sache, ohne ſich um weitere Beweiſe umzuſehen; während der Knabe nur theilweiſe auffaßt, und ſo nach und nach ſeine Kenntniſſe erweitert und begründet. Es offenbart ſich das weibliche Geſchlecht dadurch, daß es mehr in Gefühlen lebt. Was dieſe anſpricht, erregt vornehmlich das Mädchen. Daher ſeine Liebe für Alles, was ſich lebendig in That und Handlung zeigt,

und ſeine Abneigung gegen alles Trockene, gegen bloßes Begriffswerk. Daher das warme Religions-Gefühl des Weibes. Anders der Knabe. Sobald der Verſtand ſich zu entwickeln beginnt, ſondert derſelbe, ſucht Begriff und Regel, liebt das Räthſelhafte, weil es ihn reizt, den tiefer liegenden Sinn ſelbſt heraus zu finden, rechnet und mißt, und gibt darin ſein Streben nach dem Genauen und Beſtimmten kund. Der Verſtand ſtrebt über das Gefühl. Die Religion nahet ſich ihm daher mehr von Seite der Erkenntniß und der Sittlichkeit als des Gefühles, was ſich in der Folge noch mehr zeigt. Das weibliche Geſchlecht offenbart ſich ferner in der größern Sanftheit. Das Mädchen begehrt weniger heftig als der Knabe, und verhält ſich lieber im leidenden Zuſtande. Seine Thätigkeit zeigt ſich weniger in der Anſtrengung zum Hervorbringen und Neuerſchaffen, wie die des Knaben, als in dem leichtern Spiele des Ordnens und Verſchönerns. Dabei iſt es aber ausharrender und geduldiger, und läßt ſich Zeit und Mühe nicht verdrießen; während der Knabe bald wieder wegwirft, ja ſein eigenes Machwerk zerſtört, wenn es ihm nicht ſo gelingen will, wie er es wünſcht.

§. 132.

III. Das Jünglingsalter.

Der Knabe und das Mädchen nähert ſich immer mehr und mehr der körperlichen Ausbildung, und vollendet ſie im Jünglingsalter, bis gegen das 18te Jahr, beinahe ganz. Während dieſer Zeit äußert ſich eine große Gährung im Körper und im Geiſte, die ſich vom 12ten Jahre an allmälig vorbereitet, und ſich in der Regel bei dem

Mädchen im 15ten und 16ten, bei dem Jünglinge im 17ten und 18ten Jahre ſehr ſtark zeigt. Die Stimme bricht, das Geſchlechtliche entwickelt ſich völlig, der Körper erhält immer größere Feſtigkeit, die Gefühle werden inniger und wärmer, und die Phantaſie erſcheint in ihrer regſamſten Thätigkeit. Es iſt die Blüthezeit des menſchlichen Lebens, zugleich aber auch die gefährlichſte, weil es nun darauf ankommt, welche Kraft im Menſchen die Oberhand über die andere erhält. Glücklich der Menſch, wenn es die Vernunft iſt, und wenn alle andere Kräfte im ſchönen Verhältniſſe unter ſich und zu der Vernunft ſich zeigen!

Von dem 16ten bis 18ten Jahre an geht die Jugend zur Reife des Erwachſenen über, indem bei der Jungfrau mit 18 bis 20 Jahren, bei dem jungen Manne mit 25 Jahren gewöhnlich das Wachsthum ſein Höchſtes erreicht hat.

§. 133.

Ins Kurze zuſammengefaßt zeigen ſich folgende Stufen oder Perioden der geiſtigen Entwickelung:

I. Sinnlichkeit, Anſchauungsvermögen.
II. Gedächtniß und Erinnerungskraft.
III. Verſtand.
IV. Vernunft und Phantaſie.

§. 134.

Die Zeit ſelbſt, in der die genannten Kräfte vorwaltend oder beſonders thätig erſcheinen, genau nach Jahren zu beſtimmen, iſt ſehr ſchwer und faſt unmöglich, da nicht alle Individuen ganz gleich ſich entwickeln und reifen, das Geſchlecht ſchon für ſich einen Unterſchied macht, und die Anlagen in einem und demſelben Menſchen oft

von ſehr verſchiedenem Grade ſind, ſo daß eine den andern bei weitem vorſteht, und immer vorherrſchend bleibt ꝛc. Indeſſen kann man doch, auf das Gewöhnliche hingeſehen, beiläufig bezeichnen, wie die Perioden in einander greifen.

Als eine beiläufige Bezeichnung geben wir folgende Darſtellung:

In der erſten Periode zeigt ſich das Anſchauungsvermögen vorwaltend. Seine Entwickelung geht vom Anfange des Lebens bis ins 8te Jahr.

Mit der Anſchauungs- und Einbildungskraft bildet ſich auch das Gedächtniß und die Erinnerungskraft, die im Anfange des 7ten Jahres ſich ſchon ſehr thätig zeigen, und den höchſten Grad der Stärke am Ende des 12ten Jahres erreichen.

Am Schluſſe des 10ten Jahres bemerken wir ſchon Spuren lebhafter Verſtandesthätigkeit. Ungleich ſtärker zeigt ſich der Verſtand im 12ten Jahre, und ſeine volle Stärke erlangt er gegen das 18te Jahr hin.

In der Zeit der Gährung, ungefähr im 16ten Jahre, entfaltet der Geiſt ſeine ſchönſten Blüthen — Phantaſie und Vernunft, welche letztere gegen das 23ſte Jahr hin ſich vorzüglich thätig beweiſt.

B.

Unterricht.

§. 135.

Was von der Entwickelung gilt, gilt auch von dem Unterrichte. Es handelt ſich nehmlich hier gleichfalls vorerſt um die Darſtellung des Wortſinnes oder des

Begriffes; dann haben wir zu betrachten und anzugeben das Ziel, das Subject und das Mittel, den Stoff, die Anknüpfungs- und Berührungspuncte und das Geſetz des Unterrichtes. Zuletzt iſt noch das gegenſeitige Verhältniß des Unterrichtes und der Entwickelung darzulegen.

§. 136.
Sinn des Wortes oder Begriff des Unterrichtes.

Einen Menſchen unterrichten heißt: ihm Kenntniſſe und Geſchicklichkeiten verſchaffen. Derjenige, welcher unterrichtet, heißt Lehrer, und muß als ſolcher im Beſitze deſſen ſein, was er Andern verſchaffen will, oder wenigſtens die Weiſe kennen und anzuwenden wiſſen, wodurch ein Anderer ſelbſt zu dem gelange, was er beabſichtigt. Derjenige, welcher unterrichtet wird, heißt Lehrling oder Schüler. Jener gibt, dieſer empfängt. Das Empfangene wird um ſo mehr zum Eigenthume des Schülers, je weniger es bloß vorgeſagt und als Vorgeſagtes angenommen, ſondern je mehr es in ihm ſelbſt erzeugt und entwickelt wird. Zum Eigenthume muß es aber werden, weil es ſonſt nicht ſeine Kenntniß und ſeine Geſchicklichkeit wäre.

Handelt es ſich um die volle Beſtimmung alles Unterrichtes, ſo weit ſich derſelbe über die ganze Jugend ausdehnt, ſo dürfte folgende Darſtellung den Begriff desſelben gänzlich erſchöpfen:

Unterrichten in dieſem Sinne heißt: alſo verfahren, daß der Schüler auf die natürlichſte Art zu dem höchſt möglichen Grade jener Ein-

ſicht und Geſchicklichkeit gelange, welche in nächſter Verbindung mit ſeiner Beſtimmung als Menſch und mit ſeinem künftigen Berufe in der bürgerlichen Geſellſchaft ſtehen.

§. 137.

Das Ziel des Unterrichtes iſt daher im Allgemeinen ausgedrückt: der höchſt mögliche Grad der Einſicht und Geſchicklichkeit. In dieſem Grade liegt uns auch die größtmögliche Vollſtändigkeit und Gründlichkeit.

Je umfaſſender die Einſicht und Geſchicklichkeit ſind, um ſo mehr tritt Vollſtändigkeit hervor. Indeſſen kommt es weniger auf die Maſſe von Kenntniſſen und Geſchicklichkeiten *als auf* die Gründlichkeit an; denn dieſe *gibt erſt* dem Wiſſen und Können den Werth, erſt *in ihr liegt* eigentliches und wahres Wiſſen und Können, welches angeſtrebt werden muß. Darum gebührt ihr auch der Vorzug; das heißt: der Umfang darf nie auf Koſten der Gründlichkeit beabſichtigt, ſondern nur in ſo weit zum Zwecke gemacht werden, als es der Gründlichkeit unbeſchadet geſchehen kann. Gründlichkeit, Lebendigkeit wird deſto mehr ſtatt finden, je mehr der Geiſt ſelbſt Antheil genommen, je mehr die Kenntniſſe und Geſchicklichkeiten aus der Thätigkeit desſelben, der Selbſtthätigkeit des Lehrlings, hervorgegangen ſind.

Es iſt daher Zweck des Unterrichtes, die Selbſtthätigkeit anzuregen und zu leiten, und auf dieſe Weiſe allmälig zur Selbſtſtändigkeit des Erkennens, Wiſſens und Könnens zu führen.

Es iſt Zweck, den Typus zu geben, das Bild oder

die Weiſe hinzuhalten, wie man die Gegenſtände zweckmäßig anfaſſen, und Kenntniſſe und Geſchicklichkeiten ſich ſelbſt erwerben müße, und endlich zugleich den Reiz oder das Gefallen an fortdauerndem eigenen Erwerbe, an Selbſtunterrichte (der ſtets das Meiſte thun muß), zu erregen und zu nähren.

Da der Umfang der Kenntniſſe und Geſchicklichkeiten ungeheuer groß, die dem Menſchen zugemeſſene Spanne Zeit ſehr kurz, und die Kraft desſelben im Allgemeinen ſo wie im Einzelnen an ſich ſchon ſehr beſchränkt iſt (§. 20.), durch beſondere Lebensverhältniſſe aber dieſe und jene noch mehr beſchränkt werden: ſo fordert dieß mächtig Concentrierung (Zuſammenfaſſung) auf das Weſentlichſte, Wichtigſte und Unentbehrlichſte für Kopf und Herz des Menſchen und für ſein nächſtes Lebensverhältniß, es fordert eine zweckmäßige Auswahl von Kenntniſſen und Geſchicklichkeiten.

Hiernach erklärt ſich der oben vorgekommene Ausdruck »der höchſt mögliche Grad ꝛc.« näher, indem er nicht bloß auf den Menſchen überhaupt, ſondern auf jeden einzelnen nach ſeinen beſondern Anlagen und Verhältniſſen ſich beziehend (§. 20. 24.) gedacht und angenommen wird.

§. 138.

Das Subject des Unterrichtes, oder das zu unterrichtende Weſen, iſt der Menſch in den oben angegebenen Rückſichten (§. 41.).

§. 139.

Das Mittel des Unterrichtes iſt zunächſt das Unterrichten ſelbſt, das Entwickeln, das An- und Unterweiſen, das Vorthun des Lehrers und das Auffaſſen,

das in ſich Entwickeln, das Lernen und Nachthun des Schülers.

Die Bedingung des letztern iſt in der Aufmerkſamkeit des Lehrlings geſetzt, welche in ihrem Anfange von der körperlichen Entwickelung, ins beſondere von der Ausbildung des Gehirnes, abhängt. Der Gegenſatz iſt Zerſtreutheit, Flüchtigkeit, Leichtſinn. Der größere Grad der Aufmerkſamkeit entſcheidet bei gleicher Anlage für den beſſern Erfolg. Der Lehrer wird daher die Aufmerkſamkeit erregen und ſtets zu erhalten ſuchen.

Nach dem Maße, wie er das kann, beſtimmt ſich auch der größere oder geringere Grad der Vortrefflichkeit ſeines Unterrichtes, ſeiner Unterrichtskunſt.

Wer bloß *auf äußern* Zwang Gewicht legt, iſt noch fern *von jener Kunſt* oder der Meiſterſchaft.

Uebrigens iſt das Vermögen aufzumerken oder aufmerkſam zu ſein — deſſen Grade ſich darſtellen ſowohl in der Innigkeit und Stärke, womit ein Gegenſtand angefaßt, als in der Dauer, womit er feſt gehalten wird, ſelbſt trotz eintretender Störungen — ein Vermögen des Geiſtes, und eben ſo wie die (§. 41, 51.) aufgezählten zu entwickeln, ſomit mannigfaltig zu üben.

§. 140.

Es kann aber kein Unterricht ohne Stoff gedacht werden. Der Stoff desſelben ſind die Kenntniſſe und Geſchicklichkeiten. Die Kenntniſſe, deren Werth in ihrer innern Wahrheit beſteht, und die Geſchicklichkeiten haben das Wahre, Schöne und Gute, das Göttliche, die ſinnliche und überſinnliche Welt, den Menſchen, welcher beide berührt, in ſeiner verſchiedenen Beziehung, und ſeinen Beruf zum Gegenſtande (§. 14.).

§. 141.

Alle dieſe Gegenſtände, die Kenntniſſe und Geſchicklichkeiten werden durch die Sprache vermittelt, oder, was eines iſt, die Sprache iſt die Bedingung (das Mittel) des Unterrichtes und der durch ihn zu erlangenden Einſicht und Geſchicklichkeit.

§. 142.

Sie iſt ſelbſt Kenntniß, in Beziehung auf die übrigen aber Grund- oder Inſtrumental-Kenntniß, gleichſam das Werkzeug, womit die übrigen erlangt werden.

§. 143.

Die Anknüpfungs- und Berührungspuncte gibt die innere Natur des Menſchen in ihren Anlagen, Gefühlen und Trieben (§. 118.).

Unter dieſen zeichnen wir hier als vorzüglich aus den Lerntrieb oder die Lernbegierde, deſſen Gegentheil die Stumpfheit oder Ueberſättigung iſt, die Folge früherer Uebertreibung, welche die Natur durch jene rächt.

§. 144.

Eben ſo liegt auch das obige Geſetz (§. 122. 123.) dem Unterrichte zu Grunde. Nach jenem Geſetze ſoll daher derſelbe von dem Anfangs- oder Urpuncte ausgehen, und allmälig oder lückenlos *) und

---

*) Die Ausdehnung dieſer Regel, des Lückenloſen nehmlich, kann zur Carricatur (Verzerrung) führen, und die Unmündigkeit ſogar verlängern, ſtatt ſie zu verkürzen, weil eine bis ins Aeußerſte gehende Lückenloſigkeit nicht in der Natur des Geiſtes, der im geſteigerten Verhältniſſe fortſchreitet, gegründet und ihm angemeſſen iſt. Bloß der Wahrheit zum Zeugniſſe und unbeſchadet aller Verdienſte, welche ſich Peſtalozzi um die Menſchenbildung überhaupt und um das Elementariſche des Unterrichtes ins beſondere erwarb, kann ich nicht verhehlen, daß er hierin doch zu weit gieng, und daß eine Ausdehnung des Ele-

allſeitig, *jedoch*, wie es ſchon in dem vorher Geſagten liegt, *mit* Berückſichtigung des früher oder ſpäter *für die* Zöglinge Geeigneten und Wichtigern fortſchreiten.

§. 145.

Der Anfangs- oder Urpunct iſt auch der einfachſte *und* in ſo fern kann es auch heißen: Der Unterricht ſoll mit oder bei dem Einfachſten beginnen und allmälig zu dem Zuſammengeſetztern übergehen.

§. 146.

Der Urpunct laßt ſich in doppelter Rückſicht betrachten, in *ſo fern* nehmlich auf die Entwickelung der Kräfte, *und* in ſo fern auf die Entſtehung (*Geneſis*) der Kenntniſſe und Fertigkeiten und *auf ihren innern* Zuſammenhang geſehen wird. Jene iſt oben (§. 38 — 134.) angegeben worden. Für dieſes

---

mentariſchen, wie ſie in ſeiner Methode liegt, und die Bücher ſie zeigen, in Volksſchulen, beſonders wie ſie gewöhnlich ſind, nicht anwendbar iſt. Indeſſen kann man auch hier Beſſerem entgegen ſehen; denn wirklich faſſen ſich die ſpätern von Schmid verfaßten Werke kürzer als die frühern Elementar-Bücher, und noch näher der Wirklichkeit — dem wahren Bedürfniſſe der Volksſchulen — geſtellt, werden wahrſcheinlich die neuern erſcheinen, ſeit dem ſich Schmid auch als Lehrer einer Volksſchule verſuchte. Durch dieſe Aeußerung bin ich jedoch weit entfernt, mich in die Claſſe jener Methoden-Helden zu ſetzen, welche — ſeit dem Peſtalozzi laut und nachdrücklich, wie Keiner in der neueſten Zeit, hinwies auf den einen und großen Punct der Erziehung, auf die Entwickelung und auf die erſten Anfänge alles Unterrichtes, auf das rein Elementariſche — obſchon ſelbſt angeregt durch ihn, es nun nicht mehr Rede haben wollen, daß ſie das Beßte, was an ihrer Sache iſt, mehr oder weniger von ihm holten, und, den Meiſter verläugnend, ſich jezt keck als ganz andere Leute ihm entgegenſtellen, und mit Selbſtgefälligkeit auf ſein Thun herabſchauen.

Mal richten wir unſern Blick auf das Zweite und ſagen: der Urpunct aller Erkenntniß iſt die Anſchauung (dieſe im weiteſten Sinne genommen *), oder wie Kant ſich ausdrückt: alle unſere Erkenntniß fängt mit der Erfahrung an **).

§. 147.

Die Anſchauung ſelbſt iſt zweifach, eine äußere und eine innere, wie der Sinn ein innerer und ein äußerer iſt.

In dieſer Beziehung kann es auch heißen: der Unterricht ſoll anſchaulich, oder auch: er ſoll ſinnlich ſein, oder, weil das Nächſte auch am Anſchaulichſten iſt: er ſoll von dem Nahen aus und allmälig zu dem Entferntern übergehen.

§. 148.

Der Unterricht, welcher bei dem Anfangs- oder Urpuncte beginnt, welcher daher anſchaulich oder ſinnlich iſt, iſt auch der faßlichſte, und als ſolcher der leichteſte, und ſo iſt auch der Satz begründet: der Unterricht ſoll mit dem Leichtern beginnen und allmälig zu dem Schwerern übergehen.

§. 149.

Ein Unterricht, welcher in jener Art (§. 148.) leicht iſt — und nur in jener Art darf er leicht ſein — iſt zugleich auch gründlich, weil er den Grund faßt, und auf ihn als eine feſte Unterlage ſicher und feſt bauet.

---

*) Die Anſchauung im weiteſten Sinne genommen, faßt die Wahrnehmung durch alle Sinne in ſich, und bezieht ſich demnach nicht bloß auf den Geſichtsſinn allein, ſondern auf alle Sinne.

**) Kritik der reinen Vernunft.

§. 150.

Es iſt daher Aufgabe des Lehrmeiſters, jedem einzelnen Gegenſtande ſeine einfachſten oder urſprünglichſten Beſtandtheile oder Elemente abzufinden.

§. 151.

Je mehr er bei dieſen beginnt, und je mehr ſtufenweiſe (jähe Abſprünge vermeidend) er von da an fortſetzt, deſto elementariſcher *) oder gründlicher iſt der Unterricht.

---

*) Elementariſch oder elementar leitet ſich ab von Element, und Element bezeichnet etwas Urſprüngliches, Anfängliches, ein Etwas, das allem andern zu Grunde liegt, ſei es nun eine Kraft oder ein Stoff, und daher Grund- oder Urkraft, Grund- oder Urſtoff genannt wird. Auf die Entwickelung und den Unterricht des Menſchen bezogen, drückt das Elementariſche jenes Wirken aus, wodurch die Kraft ſchon in ihrem Keime, in der Anlage, erregt, und ſtufenweiſe entfaltet, und unter den Anlagen zunächſt jene in Anſpruch genommen werden, welche ſich am erſten offenbaren (was Sache der Entwickelung iſt, die ſich mehr auf die Kraft bezieht), und wodurch jene Erkenntniſſe und Geſchicklichkeiten verſchafft werden, welche allen übrigen zur Grundlage dienen (was der Unterricht bezweckt, der zunächſt den Stoff zum Augenmerke hat). Was alſo die Sinne öffnet, die Zunge löst, den geiſtigen Funken erregt, den Menſchen nach den verſchiedenen Richtungen in die erſte Thätigkeit ſetzt, und ſein erſtes Erkennen und Können veranlaßt, iſt elementariſch. In dieſer Beziehung kann man ſagen, daß die Erziehung ſchon bei der Geburt des Kindes beginnt. In dieſem Sinne nimmt man es aber gewöhnlich nicht, wenn man von Elementar-Bildung, und namentlich von dem Elementar-Unterrichte, ſpricht. Man verſteht vielmehr unter dieſem denjenigen Unterricht, welchen man beginnt, wenn das Kind unterrichtsfähig d. h. eines andauernden Unterrichtes in einem beſtimmten Gegenſtande und zur beſtimmten Zeit fähig wird (welches im Allgemeinen um das 6te Jahr ſtatt findet, wo es reden kann, und den Redenden, ſo weit als nöthig, verſteht), und der ſo lange fortdauert, bis es jene Erkenntniſſe und Geſchicklichkeiten inne hat, die allen an-

§. 152.

Durch obige §§. wird aber keineswegs geſagt, als hätte der Menſch keine andere Erkenntniſſe, als die ihm von den Gegenſtänden der Sinnenwelt unmittelbar kommen.

Es iſt Thatſache, Erfahrung des Bewußtſeins, daß er auch Gegenſtände, welche über alle Sinnlichkeit und ihre Schranken hinausliegen oder ſie überragen, daß er auch die höchſten Dinge zu ergreifen und anzufaſſen vermöge, daß er Ideen habe. Indeſſen bleibt dennoch richtig und wahr, daß ſein erſtes Erkennen von dem Sinnlichen angeregt wird, und auf dieſes zunächſt gerichtet iſt, daß ſelbſt ſeine höhern Begriffe nur entſtehen durch ein Aufſteigen von den ſinnlichen Wahrnehmungen, durch ein Steigern, Verallgemeinen (Generaliſieren) der urſprünglichen Vorſtellungen, durch Abziehen (Abſtrahieren) der verſchiedenen Merkmale, und deren Verbindung (Combination) zu einem Ganzen ꝛc. daß ſelbſt zur Bezeichnung innerer Zuſtände und ganz geiſtiger Verrichtungen und Verhältniſſe Ausdrücke gebraucht werden, die urſprünglich etwas Sinnliches bedeuten *), wie z. B. gerade das Wort »begreifen«, welches ein Verſtehen, ein Auffaſſen mit dem Verſtande anzeigt, eigentlich aber ein Er-

dern zur Grundlage dienen, und die es braucht, in welche Verhältniſſe des Lebens es immer eintreten oder kommen möge. Solche Erkenntniſſe heißt man Elementar-Kenntniſſe, und die Gegenſtände, die den Stoff derſelben ausmachen, Elementar-Gegenſtände. Welche dieſe ſind, iſt bereits angedeutet worden, und wird in der Folge noch mehr entwickelt werden.

*) Was, wie wir ſpäter bei der Geſchichte der Sprache hören werden, ganz natürlich iſt.

Erfaſſen *mit* der Hand ausdrückt, und von »Greifen« abſtammt *ꝛc.*; daß wir endlich (wollen wir einen tiefern und *umfaſſendern* Einblick in die höchſten Dinge thun, *oder* unſern Ideen hierüber mehr Vollſtändigkeit geben, *und* alſo bei weitem mehr als ihr bloßes Sein inne *werden*) zu Beziehungen (Relationen) unſere Zuflucht *nehmen* müſſen; indem jene nur dadurch ſich näher offenbaren. So ſind wir uns namentlich eines erſten Weſens ganz wohl bewußt, ja ein ſolches — ein Unbedingtes, ein Unerſchaffenes, vor aller Zeit Beſtehendes — anzunehmen iſt ſogar Drang und unabweisliches Bedürfniß unſeres nach Einheit und einem letzten Grunde ſtrebenden Geiſtes; *allein* was im unzugänglichen Lichte wohnt, — wie *möchte* ein menſchliches Auge, ein Menſch *mit allen ſeinen* geiſtigen Kräften, ſich vermeſſen, es in *ſeinem vollen* Weſen und Inhalte zu ſchauen, zu faſſen oder gar zu begreifen. Deſſen ungeachtet wollen wir nähere Kenntniß; denn es genügt uns ſchlechterdings nicht, bloß ſein Sein zu wiſſen. Es iſt das Bedürfniß da, nach nähern Aufſchlüſſen. Dieſes Bedürfniß ſtillen wir, indem wir all' das Hohe und Höchſte, das wir kennen, auf jenes höchſte Weſen und zwar im allerhöchſten Grade (in der höchſten Potenz, im Superlativ aller Superlative) übertragen. So bildet der Menſch ſich ſeinen Gott. Und in dieſem Sinne kann man wohl ſagen: wie der Menſch, ſo iſt auch ſein Gott; oder, wie Schiller ſich ausdrückt: »der Menſch mahlt ſich in ſeiner Religion«, d. h. wie der Menſch, ſo iſt auch das Bild, das er ſich von Gott macht, oder das Weſen, das er ſich in ihm denkt — tiefer oder höher je tiefer oder höher der Menſch auf der Stufe der Bildung ſteht. Welch'

ungeheuere Kluft zwiſchen dem Fetiſche roher Horden (von dem faſt gedanken- und ſprachloſen Peſcheräh nichts zu ſagen) und dem Chriſten-Gotte, der in der höchſten Majeſtät und Liebenswürdigkeit des Menſchen Geiſt erhebt und beſeligt! und welche Stufen mitten inne weiſet die Geſchichte und ſelbſt die Gegenwart an dem — über den ganzen Erdball verbreiteten Menſchengeſchlechte!

§. 153.

Die Folgerung ergibt ſich gleichſam von ſelbſt. Bei dieſer Beſchaffenheit des menſchlichen Geiſtes muß auch dafür geſorgt werden, daß ſelbſt der Unterricht in höhern Dingen faßlich und möglichſt anſchaulich gemacht werde. Dieß letztere wird er vorzüglich durch Zeichen, Bilder und Vergleichungen, deren Bedürfniß ganz beſonders der große Menſchenlehrer Socrates fühlte. Nicht ſelten nahm er Zuflucht zu ihnen, und wer weiß nicht, wie oft ſich ſelbſt Jeſus derſelben, ins beſondere der Gleichniſſe (Parabeln), bediente! Der Jugend-, der Volkslehrer überhaupt kann ihrer, wenn er ſeiner Lehre Verſtändlichkeit, Faßlichkeit, Leben und Salbung geben will, durchaus nicht entbehren. Nur wird er ſtets das rechte Maß beachten, das heißt: immer das Paſſendſte wählen, und dieß am gehörigen Orte und zur rechten Zeit gebrauchen.

§. 154.

Eine Art des Unterrichtes heißt man in der gelehrten Sprache die ſynthetiſche, und eine andere die analytiſche. In ſo fern ein Begriff in ſeine Theilmerkmale aufgelöst, das Ganze in das Einzelne zerlegt oder zergliedert, und dadurch erklärt wird, übt man die

analytiſche (auflöſende oder erklärende) Art; in ſo fern aber *Einzelnes* allmälig zuſammengeſetzt, und zu einem *Ganzen* verbunden wird, findet die ſynthetiſche (zuſam*menſetzende*) Weiſe oder Methode ſtatt.

Weil man bei dieſer erſt zu einem Ganzen allgemach *aufſteigt*: ſo könnte man ſie auch die aufſteigende, ſo wie jene die abſteigende nennen; da hier das Obere, das Ganze, bereits gegeben, und erſt in das Einzelne zerlegt wird. Jene iſt der Natur des menſchlichen Geiſtes in der Erzeugung von Kenntniſſen mehr angemeſſen, und kann daher, indem ſie die Selbſterzeugung (§. 136. 137.) bewirkt, auch die erzeugende oder genetiſche Art genannt werden; dieſe (die analytiſche) *aber iſt bei höhern* und wiſſenſchaftlichen Vorträgen *von gutem* Nutzen und nicht zu verwerfen; vielmehr *wird ein* guter Lehrer beide zu verbinden, und jede zur rechten Zeit anzuwenden wiſſen. So eignet ſich namentlich die analytiſche mehr für den Unterricht in der geoffenbarten oder poſitiven Religion, die ſynthetiſche mehr für die übrigen Lehrgegenſtände.

§. 155.

Ein weiterer Unterſchied ſtellt ſich in dem Unterrichte dar, in ſo fern derſelbe als ununterbrochener Vortrag oder als Geſpräch zwiſchen Lehrer und Schülern erſcheint. Die erſte Art heißt man in der gelehrten Sprache die acroamatiſche, die zweite die erotematiſche. Jede von beiden kann entweder analytiſch oder ſynthetiſch ſein. Bloße Anreden ausgenommen, eignet ſich die erſte für die, beſonders noch zarte, Jugend am wenigſten. Am natürlichſten für dieſelbe iſt die Geſprächsweiſe; wobei wir bemerken, daß bloß etwas, was

bereits gegeben iſt, a b g e f r a g t und erklärt, oder etwas erſt e r f r a g t oder entwickelt (erzeugt) wird. Jenes wollen wir die abfragende, dieſes die erfragende Methode heißen. Bei jener waltet das Analytiſche, bei dieſer das Synthetiſche vor.

In dieſer Beziehung, und da man mit dem Worte »c a t e c h e t i ſ c h« im Allgemeinen den Begriff eines Geſpräches verbindet, nennt man jene auch die c a t e c h e t i ſ c h-a n a l y t i ſ c h e, oder auch ſchlechtweg die c a t e c h e t i ſ c h e, dieſe die c a t e c h e t i ſ c h-ſ y n t h e t i ſ c h e, oder bloß die ſ o c r a t i ſ c h e Weiſe. Indeſſen liegt weder in dem Worte »catechetiſch« noch in dem »ſocratiſch« der bezeichnete Begriff, und noch weniger iſt damit das Weſen und die Eigenthümlichkeit derſelben, beſonders der letztern, vollſtändig ausgeſprochen.

§. 156.

Um ins beſondere die ſocratiſche Methode umfaſſend darzuſtellen, müßte man den Socrates ſelbſt in ſeinem ganzen Weſen der Anſchauung vorführen, und in ſo fern man ſie in ihrer vollen Muſterhaftigkeit als Vorbild oder Ideal zeigen wollte, von dem bloß Zufälligen, Oertlichen und Zeitlichen und von der nicht zur Sache gehörenden Individualität des Menſchen »Socrates« abſehen.

Man würde nehmlich zeigen müßen, wie er das Geſpräch einzuleiten wußte, indem er die Menſchen geradezu packte, ihren Alltagsgeſprächen eine höhere Richtung gab, und ſie bei ihrer ſchwachen Seite faßte; wie er die Menſchen geſprächig machte, indem er ſo zu reden anfieng, als wenn er gleiche Geſinnungen mit ihnen hätte,

ſeine *Ueberlegenheit* verdeckte, und den Unwiſſenden *ſpielte*, *und* indem er freigebig Lob und Ermunterung *austheilte*; wie er das Geſpräch zu unterhalten und zu *erhitzen* verſtand, indem er ſelbſt Einwürfe machte, oder *ſie* Andern in den Mund legte; man würde reden müßen *von* ſeiner Mäeutik, das heißt: von ſeiner Entwickelungs- oder geiſtigen Entbindungskunſt *), wie er jede Antwort zu benützen, und aus ihr eine neue Frage zu ziehen wußte, indem er ſeinem Manne Schritt für Schritt folgte, ſich durch nichts in Verlegenheit ſetzen ließ, und ſtets die Geiſtesgegenwart behielt; wie er auf Beſtimmtheit drang, indem er dem Hauptgedanken die höchſte Klarheit zu geben ſuchte, Abſtractes (Abgezogenes) in Concretes (Beſonderes), Allgemeines in Individuelles (Einzelnes) *u. ſ. w. auflöſ'te*; man müßte ſprechen von ſeiner *Popularität* (Gemeinfaßlichkeit oder Volksverſtändlichkeit),

---

*) Dieſen Namen „Entbindungskunſt, Mäeutik" ſchöpfte er ſelbſt ſeiner Methode, nach der man die Begriffe nicht in die Seelen der jungen Menſchen hineinlegt, ſondern ſie aus denſelben hervorzieht. Er ſpielte oft auf das Gewerbe ſeiner Mutter, welche eine Hebamme war, an. Wir erlauben uns eine jener artigen Anſpielungen ſelbſt beizufügen:

Socrat. Du guter Jüngling! haſt du denn nie gehört, daß ich der Sohn einer Hebamme bin, der ſtattlichen und würdigen Frau Phänarete?

Theätet. Wohl habe ich das gehört.

Socrat. Und daß ich mit ihr ein und daſſelbe Gewerbe treibe, haſt du auch das gehört?

Theätet. Nein, das hörte ich nie.

Socrat. Nun denn ſo wiſſe, es iſt wirklich ſo. Aber daß du mich ja nicht verratheſt! Denn ſieh, mein Freund! Niemand wußte das bisher. — Wiſſe alſo: ich ſtehe den gebärenden Männern bei, ſelbſt gebäre ich nicht; denn ich bin unfruchtbar. — Ein Gott verlieh mir die Gabe, die Geburten Anderer ans Licht befördern zu können, nur meine eigenen nicht.

indem er Alles ſo viel möglich anſchaulich machte, das, was nicht unter die Sinne gebracht werden konnte, mit anſchaulichen Gegenſtänden verglich, den Stoff zu Verſinnlichungen aus dem Geſichtskreiſe ſeiner Zuhörer holte, und ſich und ſeine Methode in das Alltagsgewand einhüllte; von ſeiner Menſchenkenntniß und Kunſt, jeden auf eigene Weiſe und ſeinem Zwecke gemäß zu behandeln, von dem Tone ſeiner Rede, der nicht einförmig war, ſondern verſchieden, entweder ruhig ſich fortbewegend, oder ernſt und feierlich, oder herzlich, oder (denn Ironie lag in ſeinem Character) voll leichten Scherzes, der jedoch manchmal die Grenze überſchreitend bis ins Beißende übergieng; man würde reden müßen, welcher Beweiſe er ſich bei ſeinen Entwickelungen und Behauptungen bediente, wie er ſich in der Wahl derſelben ganz nach ſeinen Zuhörern richtete, relativ (beziehungsweiſe) zu Werke gieng, und wie er, da ſein Sinn vorzüglich auf das Practiſche (Handeln) gerichtet war, nicht ſo faſt Kenntniſſe zu verſchaffen, als vielmehr zu Handlungen zu bewegen ſuchte, wie er ſeinem Zwecke gemäß bald zu Vergleichungen, bald zu Erzählungen griff, ſogar Fabeln nicht verſchmähte, und ſelbſt Verſe, Sprüchwörter und Sentenzen gebrauchte. Man würde dabei aber auch zeigen müßen, was Socrates als Weiſen nicht ganz gut kleidete — wie z. B. der beißende Spott, deſſen er ſich, freilich ganz beſonders gegen die Sophiſten, öfters ohne Schonung, ohne Rückſicht auf Wohlſtand und Würde bediente — oder was wenigſtens für unſer Clima, für unſere Verfaſſung, Denkart, örtliche Umſtände u. dgl. nicht mehr paſſend iſt. So ſpielte er manchmal den Eraſten (Liebhaber) (dieſes Wort jedoch nicht in der ſchändlichen

Bedeutung genommen, die es ſpäter erhielt), welches bei uns anſtößig ſein würde, oder doch nur mit äußerſter Zartheit geſchehen dürfte; ſo wählte er manches Bild, manches Wort, das dem Griechen, ins beſondere dem Athener, nicht auffiel, ihm ſogar ſchön, richtig und anſtändig erſcheinen mochte, im Munde des deutſchen Lehrers aber ungereimt, unrichtig und unedel klingen würde ꝛc.

§. 157.

Daraus geht aber auch klar hervor, daß man ſich von knechtiſcher Nachahmung, wie überall ſo ganz vorzüglich hier, zu enthalten, namentlich ſich zu hüten habe, aus dem Populären (Volksverſtändlichen) in das Plebeiſche (Pöbelhafte) zu verfallen, Vergleichungen anzuwenden, die dem verglichenen Gegenſtande nicht angemeſſen ſind u. dgl. Auch dürfte man hierbei zu erinnern nicht vergeſſen, daß es Socrates ſehr ſelten mit bloßen Kindern, ſondern meiſtens ſchon mit jungen Männern, und nicht ſelten ſelbſt mit wirklichen Männern, beſonders mit Sophiſten, d. h. mit Menſchen, die von eitelm Wiſſen aufgeblaſen waren, ſogar mit Greiſen zu thun hatte.

Alles dieſes aber (bis ins Umſtändliche) zu zeigen iſt nicht Sache dieſer Blätter. Es iſt Sache eines beſondern Werkes. Solche Werke haben wir bereits. Ich erwähne hier zuerſt das von Fr. Mich. Vierthaler *), dem vertrauten Kenner und Freunde der Socratik, deſſen Namen ich mit Achtung und Dank nenne, um ſeiner großen Verdienſte

*) Geiſt der Socratik. Ein Verſuch, den Freunden des Socrates und der Socratik geweiht von Fr. M. V. Salzburg, in der Mayrſchen Buchhandlung, 1793.

wegen, die er ſich ſeit Anfange der 90ger Jahre um Pädagogik, Schulerziehungskunde und Socratik, ſo wie um das Schulweſen ſelbſt in Salzburg und im ſüdlichen Deutſchlande erwarb, und den ich als meinen erſten Lehrer in dieſem Fache um ſo mehr verehre, als ich von ihm auf Salzburgs hoher Schule gegen Ende der 90ger Jahre nicht bloß die erſte Kunde von einer Wiſſenſchaft desſelben, ſondern durch ſeinen begeiſternden Vortrag zugleich auch die erſte Begeiſterung dafür empfieng.

Außer dieſem hat auch Gräffe über Socratik beſonders geſchrieben; »Die Socratik nach ihrer urſprünglichen Beſchaffenheit in catechetiſcher Rückſicht betrachtet. Zweite verbeſſerte und vermehrte Auflage. Göttingen, bei Vandenhöck und Ruprecht. 1794. (Erſte Auflage 1790.)«; im zweiten Bande ſeines »neueſten catechetiſchen Magazins zur Beförderung des catechetiſchen Studiums. 3 Bände. Göttingen, 1789 — 1792. (Zweite Auflage der beiden erſten Bände 1793 — 1794.)«

Beide Männer ſind indeſſen nicht immer einerlei Meinung, was jedoch leicht zu erklären iſt, da ſelbſt die nächſten Schüler des weiſen Mannes, aus deren Schriften jene ſchöpften, ihren Meiſter nicht in ganz gleicher Art zeigten.

Die oben erwähnten zwei Werke geben allerdings viel Licht über ſocratiſche Weiſe; aber zum Socratiker ſelbſt machen ſie nicht. Dazu gehört das eigene Studium jener Schriften, in denen Socrates ſelbſt als ſprechend aufgeführt wird, die Schriften des Xenophon, Platon und Aeſchines. Es gehört dazu Anlage und Uebung.

§. 158.

Uebrigens zeigt es ſich ſchon aus dem Wenigen, daß, wie der oben angegebene Begriff nicht in dem Worte »Socratik« liegt, Socratik bei weitem mehr als das, was dort gegeben oder auch nur angedeutet wurde, ich möchte

ſagen, den größten Theil der Jugend- und Menſchen-Unterrichtsweiſe umfaſſe, und wenn gleich vorwaltend ſynthetiſcher Natur, doch auch das Analytiſche nicht aus-ſchließe, denn Socrates ſelbſt holte nicht immer, ſondern er gab auch.

§. 159.

Wie hier, ſo iſt es auch bei der Catechetik, was die Bedeutung des Wortes betrifft. Auch in dieſem Worte liegt, wie ſchon geſagt, nicht der Begriff, den man jetzt damit verbindet. Dieſer wurde erſt ſpäter hineingelegt, denn Catechetik leitet ſich ab von dem griechiſchen Worte: κατηχέω (catecheo); welches jedoch erſt bei den neuern Griechen, bei Plutarch, Porphyr, Lucian und Suidas vorkommt, und da benachrichtigen, belehren und unterrichten heißt.

In dem neuen Teſtamente hat es folgende Bedeutungen:

1) Apoſtelgeſch. XXI. 21. 24: benachrichtigen.

2) Röm. II. 18. Galat. VI. 6: unterrichten.

3) Apoſtelgeſch. XVIII. 25: mündlich den Anfänger unterrichten.

4) Corinth. XIV. 19: Unterricht mit Ermahnung.

§. 160.

Durch den neu-teſtamentlichen Gebrauch dieſes Wortes und den, welchen die Kirchenväter unzähligemal hievon machten, erhielt dasſelbe die Beziehung auf Religion, und da zur Belehrung, beſonders der Jugend, das Geſpräche, Frage und Antwort, ſehr angemeſſen und erſprießlich erſchien, ſo dachte man ſich endlich unter »Cateſcheſe« die Unterweiſung der Anfänger und Ungeübten in den Religions-Wahrheiten mittelſt der Fragen und Ant-

worten, und unter »Catechetik« die Lehre, wie eine gute und ihrem Zwecke entſprechende Catechiſation eingerichtet werden müße, oder, um das Wort »Catechiſation« nicht in die Beſtimmung (Definition) der Catechetik aufzunehmen: die wiſſenſchaftliche Unterweiſung über die Kunſt, den Unterricht in den Religions-Wahrheiten mittelſt der Fragen und Antworten ſo fortzuführen, daß bei den Ungeübten der Verſtand geſchärfet, und das Herz zur Tugend gebildet werde. (Gräffe.)

Durch dieſe Beſtimmung, ins beſondere durch den Zuſatz, hat man der Catechetik eine Ausdehnung gegeben, die ſich weit in das Gebiet der Entwickelungs- und Unterrichtskunſt hinein erſtrecket, oder vielmehr daſſelbe in ſich aufnahm.

§. 161.

Es iſt hier nicht am Orte, die Lehre des catechetiſchen Verfahrens, zumal in jenem Umfange darzuſtellen, oder auch nur im Grundriſſe zu geben. Hier genügt es, auf jene Werke, in welchen die Catechetik entweder in voller Ausdehnung oder im Grundriſſe abgehandelt wurde, zu verweiſen, dann lediglich auf das über die Entwickelungs- und Unterrichtsweiſe von uns bisher Geſagte zurückzudeuten, und nur in Kurzem einige Regeln für das Fragen und die Behandlung der Antworten aufzuſtellen.

Unter den vielen Werken machen wir bloß folgende namhaft:

Schmid, Joh. Wilh. D. Catechetiſches Handbuch zum Gebrauche für academiſche Vorleſungen und Uebungen. 3 Thle. Jena, bei Chr. Heinr. Cunos Erben. 1791 — 1792. 2te Auflage von K. Ch. Erh. Schmid. 1798 — 1801.

Gräſſe, Joh. Friedr. Chr. D, Grundriß der allgemeinen Catechetik nach Kantiſchen Grundſätzen, nebſt einem kurzen Abriſſe der Geſchichte der Catechetik von dem entfernteſten Alterthume bis auf unſere Zeiten. Zum Gebrauche academiſcher Vorleſungen. Göttingen, bei Vandenhök und Ruprecht. 1796.

Deſſen vollſtändiges Lehrbuch der allgemeinen Catechetik nach Kantiſchen Grundſätzen zum Gebrauche academiſcher Vorleſungen. 3 Bände. Göttingen, bei Vandenhök und Ruprecht. 1795 — 1799.

Von den übrigen Werken, die neueſten ausgenommen, können wir um ſo mehr abſehen, als in den beiden erſten der oben genannten Schriften die Literatur und die Geſchichte der Catechetik von dem entfernteſten Alterthume bis zum Jahre 1796 beinahe vollſtändig dargeſtellt iſt, das heißt: *nur mit Ausnahme* einiger Werke wie z. B. *Galura, Bh.* Grundſätze der wahren ſocratiſchen Catechiſier-Methode. Freiburg, 1793. (Augsburg, 1796.) J. S. Vollſtändige Anleitung zum Catechiſieren ſowohl in Schulen als in der Kirche. 3 Thle. St. Pölten (1 — 2te Auflage) 1791 — 1796. Zoffal, Oct. Entwurf der pſychologiſch catechetiſchen Lehrart ꝛc. Linz, 1793. Wilmſen, Briefe zur Beförderung des catechetiſchen Studiums. Berlin, 1794. (Neue Briefe, 1798.) (Sochers) Chriſtenlehrbuch für catholiſche Seelſorger, Catecheten und Lehrer. 4 Bde. München, 1795 ꝛc.

Neuere Schriften ſind:

Schwarzl, K. Practiſcher Religions-Unterricht zum Gebrauche catechetiſcher Vorleſungen ꝛc. 2 Bde. Ulm, 1796.

Teumer, C. F. Practiſche Anweiſung zum Catechiſieren für Landſchullehrer nach dem kleinen lutheriſchen Catechiſmus. Plauen, 1796.

Daub, K. Lehrbuch der Catechetik. Frankfurt a. M. 1801.

Dinter, G. F. Die vorzüglichſten Regeln der Catechetik, als Leitfaden beim Unterrichte künftiger Lehrer in Bür-

ger- und Landſchulen. Neuſtadt an der Orla, 1801. Vierte Auflage, 1817.

Baumgarten, J. Ch. F. Die Catechiſierkunſt; ein Handbuch für Anfänger und Ungeübte in derſelben ꝛc. Cöthen, 1801 — 5. 3 Thle.

Mücke, H. Verſuch eines Lehrbuchs der Catechetik; eine Preisſchrift. Breslau, 1802.

Steiner, Ant. Gf. Allgemeine Catechetik ꝛc. Breslau, 1802.

Seiler, G. H. Catechetiſches Methodenbuch für catholiſche Seelſorger, umgearbeitet von Aug. Fd. Ortmann. Wien, 1802.

Anweiſung zum Catechiſieren, beſonders nach dem kleinen Auszuge aus der heiligen Schrift in dem Herzogthume Schleſien. Breslau, 1802.

Catechetiſche Methode in Unterredungen über moraliſche und religiöſe Gegenſtände ꝛc. Schleswig, 1803.

Wolfrath, F. W. Verſuch eines Lehrbuches der allgemeinen Catechetik und Didactik zum Gebrauche für academiſche Vorleſungen. 2 Thle. Lemgo, 1807 — 8.

Winter, Religiös ſittliche Catechetik. gr. 8. Landshut, 1811.

Müller, H. Lehrbuch der Catechetik mit beſonderer Hinſicht auf den catechetiſchen Religions-Unterricht. Altona, 1816.

Schwarz, Fr. H. C. Catechetik oder Anleitung zum Unterrichte der Jugend im Chriſtenthume. Gießen, 1819. ꝛc.

§. 162.

Ueber die Stellung der Fragen und die Behandlung der Antworten geben wir in Kürze folgende Regeln:

Die Fragen ſeien leicht, deutlich, beſtimmt, kurz, zuſammenhängend, prüfend, in der Regel an einzelne Kinder gerichtet und dem natürlichen Stufengange gemäß.

§. 163.

Sie ſind leicht, wenn ſie der Faſſungskraft des

Kindes, d. i. der Fähigkeit, den Vorbegriffen und Kenntniſſen deſſelben angemeſſen ſind. Sie können für den erſten Anfang, wo es ſich darum handelt, die Kinder zu Worten zu bringen oder ſie geſprächig zu machen, nicht wohl zu leicht ſein. Später darf dieſes aber nicht mehr geſchehen; denn ſpäter ſollen die Fragen, wie nicht zu ſchwer, ſo auch nicht zu leicht ſein.

Zu leicht iſt die Frage, wenn ſie ohne alles Nachdenken, ohne alle Anſtrengung des Geiſtes beantwortet werden kann, und das Kind weiter nichts zu thun braucht, als den Mund zum bloßen Ja oder Nein zu öffnen, oder das ihm in ſeinen erſten Lauten oder in der erſten Sylbe oder noch weiter von dem Fragenden bezeichnete Wort auszuſprechen ꝛc.

Zu ſchwer iſt die Frage, wenn ſie die Faſſungskraft und den Erkenntnißkreis des Kindes überſteigt.

§. 164.

Die Frage iſt deutlich, wenn ſie in den allerverſtändlichſten Ausdrücken, ohne allen Schmuck und ohne Bilder, geſtellt wird. Dieß fordert genaue Kenntniß der Kinderſprache.

§. 165.

Beſtimmt iſt ſie, wenn nur Eine Antwort darauf paßt oder erfolgen kann; und kurz, wenn ſie nur aus einem einzigen Hauptſatze beſteht, oder nur einen Hauptbegriff enthält. Die Kürze darf jedoch der Deutlichkeit keinen Abbruch thun.

§. 166.

Wo die Sache nicht mit einer einzigen Frage abgethan werden kann, ſondern mehrere Fragen erfordert werden, ſollen dieſe zuſammenhängen. Sie hängen

zuſammen, wenn ſich eine an die andere, vielmehr, wenn ſich die folgende Frage an die nächſt vorausgegangene Antwort genau anſchließt, und ſo ein Wort aus dem andern ſich entwickelt.

§. 167.

Um zu prüfen, ob die Antwort wirklich eine Folge richtiger Erkenntniß ſei, oder ob das Rechte bloß zufällig gefunden oder errathen wurde, iſt es zweckmäßig, die Frage in andere Ausdrücke zu kleiden, oder ſie mit veränderten Worten wiederzugeben. Dieß hat außerdem die gute Folge, daß die Aufmerkſamkeit der Kinder mehr geſchärft, ihr Erkennen lebendiger gemacht, und ihr Geiſt mehr entwickelt wird.

§. 168.

Wo Fragen an alle Kinder zugleich gerichtet werden, tritt häufig Geſchrei, Muthwillen und Störung des Nachdenkens ein. Es erfolgen bei einigen Kindern unüberlegte, kühne und unrichtige Antworten, und es wird, was noch ſchlimmer iſt, bei den meiſten die Geiſtesthätigkeit gelähmt oder gar getödtet. Dabei tritt auch der Fall ein, daß der Lehrer bei dem Zuſammenreden oder Schreien nicht im Stande iſt, die Fähigkeiten und Kenntniſſe der Einzelnen gehörig kennen zu lernen, und ſich zu überzeugen, ob der Gegenſtand des Unterrichtes von Allen recht verſtanden ſei. Darum werde die Frage in der Regel nur an Einzelne geſtellt, und nur ſehr ſelten eine Ausnahme gemacht.

§. 169.

Dem natürlichen Stufengange gemäß ſind die Fragen, wenn anfänglich nur die leichteſten, und zwar vorerſt nur einzelne, über dieſe oder jene Sache oder ihre

Bezeichnung, und nur nach und nach immer ſchwerere, nach dem Grade der Fähigkeit und der errungenen Kenntniſſe der Kinder, geſtellt werden. Es werde anfänglich mehr abgefragt als erfragt, und zwar aus dem doppelten Grunde, weil jenes ſowohl für den Lehrer als für die Schüler ungleich leichter als letzteres iſt. Es iſt leichter für die Schüler, weil es ſich hier bloß um ein Wiedergeben des bereits Vernommenen, Aufgefaßten oder Erlernten handelt, während es bei dem Erfragen mehr darum zu thun iſt, aus einem Bekannten ein Unbekanntes oder weniger Bekanntes erkennen zu lernen, oder, was nur dunkel im Bewußtſein liegt, zur Klarheit und Deutlichkeit zu bringen ꝛc. Es iſt leichter für den Lehrer, weil er an dem Gegebenen, zumal wenn es etwas Hiſtoriſches, z. B. eine Erzählung, iſt, welche eben geleſen oder vorgeleſen wurde, einen Faden für alle ſeine Fragen hat, was ins beſondere für den noch nicht gewandten Lehrer oder Catecheten ſehr willkommen erſcheint. Von dieſen Fragen mag er dann allmälig in das übergehen, was man Erfragen nennt.

§. 170.

Hinſichtlich der Antworten kommt es darauf an, ob eine Antwort erfolge oder nicht, und ob die erfolgte Antwort richtig ſei, oder der Berichtigung bedürfe.

§. 171.

Iſt die Antwort richtig, ſo gehe der Lehrer entweder zu einer neuen Frage über, oder er bekräftige ſie zuvor zur Ermunterung des Kindes mit einem »Recht, Schön, Gut, Wohl« oder dergl. Hierbei verſteht es ſich jedoch von ſelbſt, daß er es mit der Antwort oder

mit der Richtigkeit derſelben nicht zu ſtrenge oder ſo pedantiſch nehme, daß er nur die Antwort für richtig halte, welche er ſich ſelbſt gedacht, oder gar eben dieſelben Worte verlange, welche er ſich aufgezeichnet, oder in einem Buche vor ſich hat. Das Kind kann ſich nur wie ein Kind äußern, und es äußert ſich als ſolches manchmal beſſer, wenigſtens natürlicher, als der Catechet.

§. 172.

Bedarf die Antwort Berichtigung, ſo ſind die Fälle wieder verſchieden. Entweder iſt die Antwort ganz unrichtig, oder ſie iſt es nur zum Theile, d. h. halb wahr und halb falſch, oder auch, in ſo weit ſie erfolgt, zwar wahr, aber nicht vollſtändig.

§. 173.

Unrichtig kann die Antwort ſein entweder in der Sache ſelbſt oder im Ausdrucke. Der Grund oder die Urſache der ganz unrichtigen oder nur theilweiſe unrichtigen Antwort liegt bald in der Unachtſamkeit des Kindes, bald in der Dunkelheit der Frage; bald in der Ungewißheit, in welcher das Kind hinſichtlich der Sache ſich befindet; bald in der Unfähigkeit desſelben, ſich auszudrücken.

§. 174.

Wo ſie immerhin liegen mag, ſo wird der verſtändige Lehrer oder Catechet nicht ſogleich mit einem: »falſch ꝛc.« das Kind anfahren, ſondern es auf ſchonende Weiſe zu dem Rechten führen. Er wird, liegt die Urſache in der Unachtſamkeit, die Frage wiederholen, oder, wenn das Kind zwar die letzte Frage bemerkte, aber die vorausgegangenen aus der Acht ließ, dieſe kurz zuſammenfaſſen, und nur dann, wenn das Kind ernſtere Zurechtweiſung verdient,

dient, und ſein Character Beſchämung zu ertragen, vielleicht gar zu fordern ſcheint, ein kleineres, ſonſt auch ein größeres Kind antworten laſſen.

§. 175.

Liegt die Antwort in der Dunkelheit der Frage, ſo wird er ſich ſchnell beſinnen, was etwa dunkel ſein möchte, und darnach die Frage umändern.

§. 176.

Iſt es die Ungewißheit, in welcher das Kind wegen der Sache ſchwebt, ſo wird er ihm dieſelbe näher zu ſtellen ſuchen, indem er durch Nebenfragen klare Anſicht entwickelt, oder im Alleingeſpräche oder durch ſchlichte Erklärung ſolche darlegt, und dann die Frage wiederholen.

§. 177.

Hinſichtlich des Ausdruckes muß er es, wie ſchon geſagt, nicht zu genau nehmen, d. h. nicht pedantiſch an Worten hängen, und eben dieſelben fordern, die er ſich denkt, oder in ſeinem Hefte oder Buche findet, ſondern, iſt er anders gewiß, daß die Sache recht gemeint ſei, bloß die beſſere Antwort mit einem »oder« an die Antwort des Schülers anſchließen, oder auch nach Umſtänden vorerſt verſuchen, einen beſſern Ausdruck von dem Schüler ſelbſt zu erhalten.

§. 178.

Was ins beſondere die halb wahren und die halb falſchen Antworten betrifft, ſo wird der Lehrer dieſelben nicht ganz verwerfen, ſondern das Wahre von dem Falſchen abſondern, und durch Gründe berichtigen, oder durch Nebenfragen von dem Schüler ſelbſt berichtigen laſſen.

§. 179.

Bei unvollſtändigen Antworten wird er den Schüler auf das noch Mangelnde aufmerkſam machen, und ihn dahin zu führen ſuchen, daß er das Fehlende ergänze.

§. 180.

Manchmal geſchieht es, daß lächerliche Antworten erfolgen. Auch hier trete Schonung, welche das ſchwache Kind vorzüglich anſpricht, und nicht Spott ein, der verdroſſen oder verzagt und gegen den Unterricht abgeneigt macht. Sei die Antwort auch noch ſo lächerlich, ſo ſuche der Lehrer den Ausbruch des Lachens bei den Mitſchülern dadurch zu verhüten und zu unterdrücken, daß er derſelben eine Seite abgewinne, wodurch ſich das Lächerliche verliert. Iſt keine ſolche Seite abzuſehen, und keine ernſtere Wendung der Sache zu geben, ſo kann der Lehrer das entſtandene Gelächter dadurch unterdrücken, daß er den Lachenden eine ſchwere Antwort aufgibt, oder überhaupt zu einer andern Frage übergeht.

§. 181.

Erfolgt gar keine Antwort, ſo hat ſich der Catechet in der Hauptſache eben ſo zu benehmen, wie er ſich benimmt, wenn eine ganz oder nur theilweiſe unrichtige Antwort erfolgt, da dort wie hier die nehmlichen Urſachen vorhanden ſind.

§. 182.

Wie die Menſchen ſelten ſich weislich in der Mitte zu halten wiſſen, ſondern gern auf Extremen (Aeußerſten) gehen, entweder bei dem Alten und Gemeinen feſt bleibend, oder das von demſelben Abſtehende und Neue überſchätzend und übertreibend, oder das an ſich Rechte

nicht recht faſſend: ſo war es auch mit dem Catechiſieren, ins beſondere mit dem Socratiſieren. Während die Einen geiſtlos die Fragen herableierten, und die Antworten nachleiern ließen, ſtellten ſich Andere, und zwar immer Mehrere, in die Reihe der ſogenannten Socratiker. Wie aber jedes Ding in der Nachahmerei und Uebertreibung untergeht, oder in Verzerrung ausartet, weil das knechtiſche Geſchlecht der Nachahmer häufig mehr die Form als das Weſen ergreift, mehr den Buchſtaben als den Geiſt: ſo geſchah es auch hier. Es war nicht ſelten ein leeres, mitunter ſogar ein ungereimtes und lächerliches Gerede, das nicht zum Ziele führte. Es war allerdings nicht recht, die Frage geiſtlos abzuleiern, und die Antworten ableiern zu laſſen; aber mit dem breiten Gerede der ſogenannten Socratiker, welches nicht entwickelte, ſondern oft nur Worte für Worte forderte und gab, oder entwickeln wollte, wo nichts zu entwickeln war, ſondern nur gegeben und einfach erklärt werden ſollte, war es auch nicht gethan.

Ich rede von dieſer Wuth (denn Wuth möchte ich ſie nennen, dieſe Catechiſiererei oder Socratiſiererei) nicht mehr. Wie viele, zumal heftige, Dinge (nach einem lateiniſchen Sprüchworte) nicht lange dauern, ſo iſt auch jene vorüber- und zum Theile in Kaltſinn übergegangen, ſo daß man wieder mehr zu größerem Eifer zu ermuntern, als davon abzurathen ſich veranlaßt finden möchte.

§. 183.

Da der Erfolg dem Treiben nicht entſprach, und man das Heil für die Bildung der Jugend nicht fand, welches man einſt darin zu finden glaubte, ſo konnte es an Männern nicht fehlen, die das Ding in ſeiner Blöße

erkannten, und ſich gegen das Catechiſieren und Socratiſieren erklärten. Ein ſolcher Mann, gewiſſermaſſen der Hauptgegner, war Peſtalozzi *).

§. 184.

Ausgehend von der Anſicht, daß erſt etwas vorhanden ſein müſſe, ehe etwas geholt werden könne, daß unſere Begriffe ſich urſprünglich auf Anſchauungen gründen und daraus entſtehen, daß man daher treu der Natur und dem Entwickelungsgange des menſchlichen Geiſtes vorerſt Anſchauungen verſchaffen, am Faden derſelben die Erkenntniſſe entwickeln, und hierbei jedesmal bei dem Urpuncte beginnen, und allmälig zu dem Zuſammengeſetzteren übergehen ſolle ꝛc. — ſo mußte er das Handeln mit bloßen für das Kind meiſtentheils bedeutungsloſen Worten, dieſe Fragerei — ſie ſei nun ein Abfragen des trockenen Buchſtabens aus irgend einem Buche,

---

*) In der Schrift: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, ein Verſuch den Müttern Anleitung zu geben ihre Kinder ſelbſt zu unterrichten, in Briefen von Heinr. Peſtalozzi. Bern und Zürich, 1801“ — ſagt er: „Es war im Anfange, wie alles Catechiſieren, ein bloßes papagaienartiges Nachſprechen dunkler unverſtandener Worte.“

„— und ſo wird ihr Erkenntnißkreis auf eine Art erweitert und klar gemacht, wie es durch die Catechiſationen unmöglich, oder wenigſtens nur durch hundertfach größere Kunſt und Mühe erreichbar iſt.“

„Das Kind iſt bei allen Catechiſationen theils durch die Schranken des beſtimmten Begriffes, über welchen catechiſiert wird, theils durch die Form, in welcher catechiſiert wird, und endlich noch gar durch die Schranken des Erkenntnißkreiſes des Lehrers — und, was noch mehr iſt, durch die Schranken der ängſtlichen Sorgfalt, daß er nicht aus ſeinem Kunſtgeleiſe gebracht werde, gebunden. Freund! welche ſchreckliche Schranken für das Kind, die bei meinem Gange ganz wegfallen!“ u. ſ. w.

z. B. *dem* Catechiſmus, wodurch bloß das Gedächtniß angefüllt, keineswegs aber lebendige Kenntniß erzielt wird, oder *ein* dieſem gerade entgegengeſetztes, ſchulgerechtes *und* parademäßiges Catechiſieren — wie ſie Peſtalozzi geſehen und gehört haben mochte, wie wir ſie, Freunde! auch ſahen und hörten, und leider! noch itzt bemerken, ganz und gar als verkehrt erkennen.

Er verwarf das Catechiſieren und Socratiſieren als zu weitſchweifig und unzweckmäßig, und wählte einen andern Gang. Schauen ſoll das Kind, und das Angeſchaute benennen, vorſprechen ſoll der Lehrer und nachſprechen der Schüler, vorzeigen und vorthun jener, nachthun dieſer.

§. 185.

Es iſt nicht zu verkennen, daß der Peſtalozziſchen Anſicht viel Wahres zu Grunde liegt, ja daß ſie von mehrern Seiten als ganz richtig erſcheint; aber wie Alles ſein Maß hat, ſo iſt es auch hier. Peſtalozzi hat aber dieſes überſchritten, und iſt zu weit gegangen, indem er das Catechiſieren und Socratiſieren verwarf.

§. 186.

Allerdings erſcheint die Anwendung der vor- und nachſprechenden, der vorzeigenden und nachthuenden Weiſe, bei dem Anfange des Unterrichtes und bei gewiſſen Gegenſtänden oder bei der Behandlung der einen und der andern Seite der Gegenſtände, als ſehr zweckmäßig, wie z. B. bei dem A B C der Anſchauungslehre der Maßverhältniſſe, oder bei den Anfangsgründen der Form und ihrer Größe, bei den Anfangsgründen der Zahlverhältniſſe, des Zeichnens, des Schreibens, ſelbſt bei der Sprache, in ſo fern es ſich um die

Benennung der Dinge und ihrer Zuſtände und Verhältniſſe handelt ꝛc. Allein Alles läßt ſich nicht vorzeigen und vorthun; denn dieſes findet in der Regel nur bei ſinnlich anſchaulichen Gegenſtänden ſtatt. Manches, was bereits das Leben, wenn auch zerſtreut, gegeben hat, neuerdings in einer ermüdenden Ausdehnung vorzuſprechen, wäre nicht wohl gethan; ſelbſt das, was anfänglich durch Vor- und Nachſprechen, durch Vor- und Nachthun gelernt wurde, ſoll prüfend, und zwar zur Verſicherung, daß der Schüler das Gelernte vollkommen inne habe, nicht in der Ordnung, wie es eingelernt wurde, ſondern auch außer derſelben wieder abgefragt werden ꝛc. — und was bereits dunkel im Bewußtſein liegt, oder was mit einiger Hindeutung von den Lehrlingen ſelbſt gefunden werden kann, ſoll erfragt werden.

§. 187.

Dieſes »Erfragen« kann und ſoll bald eintreten.

Es kann bald eintreten, weil der Geiſt nicht eine tabula rasa (glatte oder leere Tafel), ſondern ein lebendiges, wirkendes, ſelbſt thuendes, ſchaffendes, Kenntniſſe erzeugendes Weſen iſt; und ſich als ſolches bald, wenn auch im Anfange nur ſchwach, ankündigt. Es ſoll bald eintreten, weil nur jene Kenntniſſe am lebendigſten und wahres Eigenthum des Menſchen ſind, welche durch eigene Thätigkeit des Geiſtes, die der Erzieher ganz vorzüglich anſtreben ſoll, entſprungen ſind, und weil keine Zeit ungenützt verſtreichen, daher jedes Vermögen, ſoll es bald zur Kraft werden, und jede Kraft, ſoll ſie immer mehr und mehr erſtarken, auch ſo frühe, als nur immer natürlich geſchehen kann, (wie es ſich aber von ſelbſt verſteht, auf eine zweckmäßige Weiſe und

ſtetsfort in zunehmendem Maße) geübt werden ſoll. Wir werden weiter unten Beiſpiele geben, daß die erfragende, d. h. die entwickelnde Weiſe ſelbſt ſchon bei den erſten Anfangsgründen des Schulunterrichtes, z. B. bei der Kenntniß der Laute ꝛc. eintreten kann. So bewährt ſich auch hier der Spruch: »die Wahrheit liegt in der Mitte«, und die goldene Regel erſcheint wie überall ſo auch an dieſem Orte in ihrer vollen Erſprießlichkeit, die nehmlich:

»Prüfet Alles, und das Gute behaltet!«

§. 188.

Wir haben oben (§. 153.) neben Socrates Chriſtus geſtellt. Wirklich findet ſich zwiſchen der Lehrart beider Aehnlichkeit. Aber auch dann, wenn wir hier von ſeiner Göttlichkeit abſehen, und Ihn lediglich als Menſchen ins Auge faſſen wollten, bleibt Jeſus größer und erhabener als Socrates; um ſo mehr iſt Er es als derjenige, welcher da lehrte, wie Einer der Macht hat.

Auch Chriſtus bediente ſich, wie ſchon geſagt wurde, häufig der Vergleichungen, Gleichniſſe *), Bilder u. ſ. w. Auch Er holte ſeine Vergleichungen aus der Natur, dem Menſchenleben und der Geſchichte, ins beſondere jedoch aus der des jüdiſchen Volkes; aber ſeine Vergleichungen bleiben ewig Muſter der Einfachheit, Feinheit, Zartheit, Lieblichkeit und Faßlichkeit.

Die herrlichen, die treffendſten Antworten und Zu-

---

*) „Nun redete Er zu ihnen Vielerlei in Gleichniſſen.“ Matth. 13, 3. „Dieß alles ſprach Jeſus in Gleichniſſen zu dem Volke, und ohne Gleichniſſe ſprach Er nicht zu ihm ꝛc.“ Matth. 13, 34 — 35.

rechtweiſungen auf verfängliche Fragen zeugen von ſeiner hohen Beſonnenheit, und ſelbſt dann, wann Ihn den Phariſäern und Schriftgelehrten gegenüber — einer den Sophiſten ähnlichen Brut, welche dem Scheine nachgieng, der Heuchelei ſich ergab, vom Dünkel aufgeblaſen und in ſtehenden Formen und Begriffen erſtarrt war — Unwillen ergriff, und Er ſelbſt in das Gebiet der Ironie ſtreifte: in welcher edeln und erhabenen Haltung benahm Er ſich auch da, während Socrates ungemeſſen die Geiſel des Spottes ſchwang, und ſelbſt bis ins Spaßhafte ſich verlor!

Sein Vortrag, der in den heiligen Urkunden nicht in langen ſondern nur in kurzen Geſprächen, und außerdem in Reden, Anreden und Ermahnungen erſcheint, vereinigte in ſich Alles, was die Aufmerkſamkeit erregen, das Begreifen, Erinnern und Behalten der Wahrheiten erleichtern, das Herz rühren und den Menſchen erheben konnte. Die edelſte Einfalt, Kürze und Bündigkeit, Würde, Anmuth und Kraft zeichneten ſeine Rede, und in ſeinen Worten lag das volle Gewicht der Gründe, die zur Ueberzeugung führen.

Er ſtellte ſeinen Zuhörern Alles ganz nahe, indem Er von ihrer Lage, von ihrem Leben, ihrer Handlungsweiſe und der ſie umgebenden Natur ausgieng, vielfältig an das, was die Stunde brachte, anknüpfte, ſich an ihre Gefühle wandte, auf das ihnen Bekannte ſich bezog, prophetiſche Sprüche, Sprüchwörter ꝛc. anführend, und überhaupt nach dem Maße ihrer Geiſteskräfte ſich richtete. Damit verband Er, was der Künſte größte iſt, eine allgemeine Verſtändlichkeit, eine Verſtändlichkeit für alle Menſchen und Zeiten, welche eben der Stempel der

Welt- oder Völkerlehre iſt, ganz dazu gemacht, das Reich Gottes überall auszubreiten.

Auch ſeine Richtung gieng, wie die des Socrates, auf das Practiſche, auf das Moraliſche; aber auf das Moraliſche im höchſten Sinne, auf ein frommes, gottſeliges Leben, das ſich da ausſpricht im Glauben, in der Hoffnung und in der Alles überragenden Liebe.

Zu dieſem Leben, das wir das höchſte, den Kern alles Lebens, nennen, die Menſchen auffordernd und anleitend, dieſelben daher einführend in das Heiligthum und in die Geheimniſſe des Himmels, ſoweit es dem beſchränkten Auge der Sterblichen möglich iſt, Worte hierbei redend voll hohen Sinnes, und dabei doch ſo gemeinfaßlich, Worte voll Salbung und Kraft, wie Keiner *vor Ihm, wie Keiner* nach Ihm, überragt Er bei Weitem Socrates und alle Lehrer der Welt.

§. 189.

Der Unterricht kann ferner entweder ein **für irgend einen Zeitabſchnitt beſtimmter** und **fortlaufender** oder **gelegenheitlicher** Unterricht ſein.

§. 190.

Dieſes **gelegenheitliche Anknüpfen**, wenn es nicht in ein zerſtreutes Weſen ausartet, iſt von großem Werthe hinſichtlich des tiefern Eindruckes, welchen es macht, und der lebendigern Erkenntniß, welche es gewährt.

Darum wirkt das Leben ſo lebendig; »es lehrt«, wie der Dichter ſagt, »beſſer als Lehrer und Buch«, weil da Alles die Gelegenheit gibt und die beſondere Veranlaſſung, welche die Aufmerkſamkeit mehr erregt, und das Gemüth empfänglicher macht, als das bloß für ſich ſtehende Wort. Man denke ſich die verſchiedenen Verhältniſſe,

welche das Leben darbietet, die mancherlei Lagen, in welche der Menſch geräth, und die verſchiedenen Gemüthsſtimmungen, welche Begebniſſe veranlaſſen, z. B. Glücks- oder Unglücksfälle, traurige und niederſchlagende, angenehme und erhebende Vorfallenheiten, Freude und Schmerz ꝛc. und erinnere ſich, wie aufgelegt der Menſch da und dort ſich findet, ein paſſendes Wort zu vernehmen, oder das geſprochene tiefer ſich einzuprägen.

Wer erinnert ſich nicht, daß irgend ein gelernter Spruch erſt ſpäter, als die Stunde kam, ſeine volle Bedeutung gewann, und ſich fruchtbar dadurch bewies, daß er den Menſchen beſtimmte, ſich ſo oder anders zu benehmen. Und ſelbſt abgeſehen von beſondern Gemüthsſtimmungen, müßen wir alle bekennen, daß bei einem langen und ununterbrochenen oder für dieſen oder jenen Gegenſtand beſtimmten Vortrage manche Aeußerung, ohne eine Spur zurückzulaſſen, vorübereilte, während ſie, einzeln und gelegenheitlich ausgeſprochen, feſthielt und weiteres Nachſinnen veranlaßte. Aber nicht bloß das Leben im Großen, ſondern auch die Kinderwelt, die ja ſelbſt einen Theil jenes Lebens ausmacht, und die Schule ins beſondere biethet allerlei Anläſſe und Beziehungen dar, an welche der Lehrer anknüpfen, und ſeine Lehre wirkſamer machen kann. Man denke ſich hier z. B. die im Zuſammenhange vorkommende Belehrung, »in der Hitze nicht zu trinken, mit Feuergewehren nicht zu ſpielen« ꝛc. und denke ſich ein und daſſelbe Wort bei dem Dahinwelken oder dem Tode eines bekannten Kindes, welches ſich durch plötzliche Verkältung oder durch einen unvorſichtigen Trunk oder durch Unbedachtſamkeit beſchädigt oder den Tod zugezogen hat. Die Abendmahlsfeier,

beſonders die erſte, der Eintritt in die Schule und der Austritt aus derſelben, das Sittengericht, Belohnung und Beſtrafung ꝛc. ſind Puncte, welche ein weiſer Lehrer nicht unbenützt laſſen wird. Ein ſolcher wird aber nicht bloß das, was die Schule und ihr nächſtes Verhältniß gibt, benützen; er wird ſich ſogar Beziehungen ſuchen, und daher ſelbſt zu Erzählungen Zuflucht nehmen, um ſeinem Worte immer ſo viel möglich friſche Kraft zu geben. Wie zweckmäßig benahm ſich dießfalls unter Anderm nicht Peſtalozzi in Stanz mit den ihm übergebenen Kindern!

§. 190.

Der Unterricht ſoll nicht bis zur Ermüdung oder völligen Erſchöpfung getrieben, ſondern anfänglich in kleinen Zeiträumen, und nur allmälig in größern ſtatt finden, und von Zeit zu Zeit wechſeln.

§. 191.

Was getrieben wird, das ſoll mit Ernſt getrieben und gründlich behandelt, daher nie zu einer andern Stufe vorgeſchritten werden, ehe die frühere möglichſt erſchöpfend abgethan iſt.

In dieſem liegt zugleich, daß mit der Behandlung ſtets auch die Prüfung verbunden, und von Zeit zu Zeit auf das ſchon früher Behandelte zurückgeblickt, d. h. dasſelbe wiederholt werden ſoll. Dieſes Prüfen während und nach der Behandlung eines Gegenſtandes iſt unter Anderm ſehr geeignet, die Lehrlinge in ſteter Aufmerkſamkeit und Spannung zu erhalten, wenn es anders zweckmäßig, und beſonders in Schulen ſo angeſtellt wird, daß Keiner zum voraus berechnen kann, wann ihn die Reihe treffe.

§. 192.

Es ſoll nicht ein Zweig des Elementar-Unterrichtes nach dem andern, ſondern es ſoll mit den Urpuncten zugleich begonnen werden. Dieß ſoll indeſſen nicht hindern, einen oder den andern Zweig vorwaltend vor den übrigen fortzuführen, und auf das Nothwendigſte und Unerläßlichſte auch das vorzüglichſte Gewicht zu legen.

C.

Verhältniß der Entwickelung und des Unterrichtes.

§. 193.

Die Natur trennt nicht, und übt in ihrem Thun ſtets das Geſetz der Sparſamkeit. Sie iſt einfach in ihrem Gange, vielfach aber und reich in ihren Wirkungen und Erſcheinungen.

So ſei auch der Menſch in ſeinem freien Wirken, namentlich der Erzieher. Dieſer wolle nicht beſonders entwickeln und beſonders unterrichten, ſondern der Unterricht ſei ihm ſtets Entwickelung und mit der Entwickelung ſei auch ſtets der Unterricht verbunden *); auch

---

*) Dadurch wird keineswegs geſagt, daß das Eine oder das Andere, z. B. die Entwickelung im Anfange, nicht vorwalten ſollte. In wie fern dieſe vorwaltet, oder vorzüglich beabſichtiget wird, wie ſolches vornehmlich bei dem Jugendunterrichte geſchehen ſoll, iſt derſelbe das, was man Erziehungsunterricht nennt, richtiger aber Entwickelungsunterricht heißen ſollte. Im Grunde entwickelt zwar jeder Unterricht, da ſein Stoff die Geiſteskräfte des Menſchen anregt und übet; es findet aber hierbei ein Mehr oder Minder ſtatt, und von dieſem allein iſt die Rede.

mögen bei der Unterweiſung in einem Gegenſtande die Kenntniſſe und Fertigkeiten nicht von der Hand gewieſen werden, welche ſich mit jenem natürlich verbinden, und verbinden laſſen. Hierbei hat man ſich aber vor einem zerſtreuten, den urſprünglichen Zweck zerſtörenden, Weſen zu hüten, und überhaupt die Natur eines jeden Gegenſtandes und ſeine allenfallſige nähere oder fernere Verwandtſchaft mit andern wohl in Acht zu nehmen.

Ich ſagte vorher: So ſei der Menſch in ſeinem freien Wirken, namentlich der Erzieher. Ich ſage hier: der Jugenderzieher oder Pädagog. Desſelben Aufgabe ſoll es ſein, auf die einfachſte Weiſe, mit dem möglichſt geringen Aufwande von Zeit und Kraft und Mitteln an das Ziel zu kommen, welches da iſt die Vollendung jugendlicher Bildung, worüber wir weiter unten uns näher einlaſſen werden.

Das ſetzt aber voraus, daß er ſelbſt erzogen ſei, und daß er ins beſondere wiſſe, um was es ſich handle, und was man im Allgemeinen ſo wie im Beſondern jedesmal thun müſſe, um recht zu erziehen. Wir haben hierüber, über die Entwickelung ſowohl als über den Unterricht und deren Verhältniß, die Grundzüge entworfen, und antworten hier nur noch auf die Frage: welches iſt die beſondere Eigenſchaft, die der Erzieher dem Zöglinge gegenüber beſitzen ſoll?

§. 194.

Die Liebe zum Fache und zur Jugend vorausgeſetzt, iſt es der freundliche Ernſt, welcher als erſte Bedingung des Gedeihens ſeines Wirkens erſcheint. Der Ernſt gibt dem Erzieher Anſehen (Auctorität), die Bedingung des Gehorſames, ohne welchen kein Erfolg iſt; die

Freundlichkeit zieht das Herz an, und mildert den Ernſt, der, allein wirkend, zurückſtoßen würde. Es iſt hier wie in der Natur; wie nehmlich da nur in dem Verhältniſſe der zuſammenziehenden Kraft (Contraction) und der ausdehnenden (Expanſion) das Gleichgewicht beſteht, ein zu Viel oder zu Wenig aber von der einen oder der andern Seite ſtörend eingreifen würde in die ſchöne Ordnung der Dinge, die wir in den Verhältniſſen unſers Planeten bemerken, und in der regelmäßigen Bewegung der Himmelskörper bewundern: ſo erwirbt ſich auch der Erzieher durch das Verhältniß, d. h. durch das Ebenmaß des Ernſtes und der Freundlichkeit, gehalten von dem Ebenmaße ſeines Characters, von dem Gleichmuthe, in dem Zöglinge jene Liebe, die vertraut und willig gehorcht, und jene Furcht, die ſich ſcheut zu widerſtreben, oder auch nur den geliebten Führer zu betrüben.

§. 195.

Groß und erhaben iſt deine Beſtimmung, o Erzieher, und ausgedehnt dein Beruf! Du ſollſt ſein Pflanzer, Geſundheitspfleger, Arzt, Geburtshelfer, Künſtler ꝛc. Du biſt aber mehr, als alle dieſe in der gewöhnlichen Bedeutung. Keime des Höhern in die Menſchenſeele ſtreuend, übertriffſt du jeden Pflanzer, da dieſe die edelſte der Pflanzen iſt; und obgleich du auch ſorgeſt, daß die leibliche Geſundheit deines Zöglings nicht nur nicht leide, ſondern vielmehr der Körper desſelben immer mehr und mehr erſtarke, ſo richteſt du doch deine Aufmerkſamkeit vor Allem darauf, daß das ungleich Wichtigere, der Geiſt, ſich ſtets geſund erhalte, und mehr und mehr gedeihe. Aus gleichem Grunde geht auch dein Wirken

höher als das Wirken des Arztes, indem du emſig beſliſſen biſt, all' das Verderben zu entfernen, das deines Zöglings geiſtiges Weſen berührt, oder bereits ergriffen hat, ohne deßwegen deinerſeits auch nur im Mindeſten etwas zu verſehen, was dem Körper wieder ſeine Kraft geben, oder wenigſtens ſo weit als möglich erſetzen kann. Du biſt in des Socrates Sinne Geburtshelfer, d. h. du veranlaſſeſt und beförderſt, daß der Geiſt in immer herrlicheren Erzeugniſſen, in Kenntniſſen, Gefühlen und Tugenden ſich offenbare. Künſtler biſt du; aber nicht in Stein, Farbe, Ton u. dgl. Es iſt der Menſch, der lebendige, an dem du deine Meiſterſchaft zu bewähren ſtrebſt, damit er, zwar zunächſt in ſeinem geiſtigen Weſen, geſchaffen nach dem Bilde Gottes, dieſes immer mehr und mehr in ſich auspräge, und es auch außer ſich darſtelle, was um ſo leichter iſt, da bei dem engen Zuſammenhange der Seele mit dem Leibe die Schönheit jener an dieſem wiederſtrahlt, und ſich größtentheils von ſelbſt kund gibt in dem Ausdrucke des Antlitzes, in der Rede, in der Haltung, Geberdung und Bewegung, kurz in jeglicher Aeußerung des ohnehin ſchon höher gearteten Körpers, der dem Menſchen wurde als Tempel des heiligen Geiſtes und als das Gefäß, in welches die Gottheit ſelbſt ihren Athem blies. Es iſt die Harmonie, es iſt überhaupt ein ſchönes Menſchenleben, das ſich deine Kunſt zum Ziele ſetzt, die ſich, da ſolch ein Leben unter allem Schönen das Schönſte iſt, eben deßwegen über alle Künſte erhebt.

Darum ſage ich es noch einmal: Groß iſt deine Beſtimmung, o Erzieher, und ſegenreich iſt die Erfüllung; aber die Erfüllung iſt ſchwer. Daher prüfe dich wohl,

und prüfe dich genau, ehe du ein Werk von ſolch' hoher Bedeutung beginneſt; und haſt du dich geprüft, und als recht erfunden, ſo trete dann an dein Geſchäft mit allem Ernſte und mit Erhebung deines Geiſtes zu dem, der jedem Werke ſein Gedeihen gibt.

§. 196.

Zum Schluſſe noch ein Wort über die verſchiedenen Arten der Erziehung.

Dieſelbe ſtellt ſich nach dem Zwecke, welchen ſie ſich vorſetzt, und dem Verhältniſſe, worauf ſie ſich bezieht, nach dem Weſen, von oder an welchem, nach der beſondern Art, wie, und dem Orte, wo ſie vorgenommen wird, unter verſchiedenen Benennungen dar.

§. 197.

Sie iſt Geſamt-Erziehung, in ſich ſchließend

A. allgemeine oder rein menſchliche und

B. Berufs-Erziehung.

Als allgemeine, die ſich mit dem Menſchen als ſolchem befaßt, iſt ſie

1) körperliche (phyſiſche), deren Gegenſtand (Object) der Körper, und

2) geiſtige (pſychiſche) Erziehung, deren Augenmerk der Geiſt iſt.

Als letztere iſt ſie

a) intellectuelle,

b) äſthetiſche,

c) moraliſche und

d) religiöſe,

in

in ſo fern es ſich handelt um das Erken-nen, Fühlen und Handeln, oder um alles dieſes zugleich und in der höchſten Beziehung, welches da iſt das Leben in Gott, die Gottſeligkeit.

Die intellectuelle Erziehung hat es nehmlich mit dem Erkenntnißvermögen zu thun, welches die Wahrheit anſtrebt, die Erkenntniß, und zwar die höchſte, die Wiſſenſchaft;

Die äſthetiſche mit dem Gefühlsvermögen in vorzüglicher Richtung auf das Schöne, dem Gegenſtande des Geſchmackes;

Die moraliſche mit dem Begehrungsvermögen, deſſen höchſter Gegenſtand das Gute iſt;

Die religiöſe mit dem Leben in Gott, zu deſſen Bezweckung und Förderung ſie alle Vermögen in Anſpruch nimmt, und ihnen die Richtung gibt zu der Urquelle alles Wahren, Schönen und Guten oder Heiligen und aller Seligkeit.

Jede von dieſen iſt wichtig und bis zu einem gewiſſen Grade unerläßlich; aber die wichtigſte von allen und die unerläßlichſte iſt die letztgenannte, weil ſie das Eine und das Nothwendigſte zur Aufgabe hat. Sie iſt die Erziehung für Zeit und Ewigkeit, für die Erde und den Himmel zugleich.

§. 198.

Da aber der Menſch, auch als ſolcher und abgeſehen

von dem Berufe, in verſchiedenen Verhältniſſen erſcheint, ſo iſt die Erziehung

1) in Hinſicht auf das Geſchlecht
   a) männliche und
   b) weibliche;

2) in Beziehung auf Fähigkeit
   a) die höhere und
   b) die gemeine oder Volkserziehung;

3) in Beziehung auf das Alter
   a) Jugend- ins beſondere Kindererziehung,
   b) Erziehung der Erwachſenen.

4) In Beziehung auf gewiſſe Eigenheiten, durch die ſich der Einzelne von den Einzelnen unterſcheidet, zeigt ſich
   a) der allgemeinen gegenüber
   b) die individuelle, welcher wir
   c) in ſo fern ſich ein Volk — als eine Geſammt- oder moraliſche Perſon — einem andern gegenüber durch beſondere Eigenheiten unterſcheidet, die nationelle oder volksthümliche beiſetzen können.

5) In Hinſicht auf körperliche Gebrechen iſt ſie
   a) Erziehung der Blinden und
   b) der Taubſtummen.

§. 199.

In Beziehung auf den Beruf iſt die Erziehung nach der großen Verſchiedenheit desſelben vielfach. Sie iſt

nehmlich nach den oben (§. 41. Ziff. 7.) bezeichneten Verhältniſſen des bürgerlichen und häuslichen Lebens

a) Erziehung des Staatsbürgers und

1) des Staatsmannes ins beſondere; in dieſer letztern Hinſicht

aa) Prinzen= und

bb) Beamten=Erziehung durch alle oben (§. 41. Ziff. 7. b.) aufgezählten Zweige des Staatsdienſtes.

2) Erziehung des gemeinen Bürgers nach den drei Hauptrichtungen des Gewerbes

aa) des Landwirthes,

bb) des Handwerkers und des Fabricanten und

cc) des Handelsmannes.

Dieſen fügen wir noch bei die Erziehung des Hausvaters und der Dienſtbothen, und die Erziehung der Armen.

§. 200.

Das zu erziehende Weſen iſt der Menſch, und zwar der einzelne oder derſelbe in Maſſe; in dieſer letztern Beziehung ein Volk oder das ganze Geſchlecht. Es gibt daher außer

a) der Erziehung einzelner Menſchen auch

b) eine Völker=Erziehung und

c) eine Erziehung des Menſchengeſchlechts.

§. 201.

Sehen wir auf die Dinge oder Weſen, welche

auf den Menſchen wirken, und ſeine Richtung beſtimmen, ſo erſcheint uns die Erziehung gleichfalls in mehrfacher Weiſe. Sie iſt nehmlich

a) planmäßige Erziehung, Erziehung im engern Sinne, wenn ſie von Menſchen mit Abſicht und nach gewiſſen Grundſätzen vorgenommen wird.

b) Erziehung der Natur, in ſo fern die Natur oder die innerlich wirkende Kraft des Menſchen gleichſam ſich ſelbſt überlaſſen und von der Außenheit, namentlich von natürlichen Verhältniſſen, ohne alle planmäßige Veranſtaltung von Seite des Menſchen, angeregt ſich von ſelbſt entwickelt (§. 120.).

Erziehung der Welt, des Lebens oder des Schickſals iſt es, wenn die Anregung und die damit verbundene Richtung von Dingen kommt, wie ſie außen im geſellſchaftlichen Leben ſich finden, oder von Umſtänden, die wir mit dem Namen »Schickſal« bezeichnen.

Da indeſſen alle Verhältniſſe, Umſtände, Begebenheiten und Schickſale im Großen wie im Kleinen eine höhere Hand leitet, ſo nennen wir dieſe die Erziehung der Vorſehung, d. h. die göttliche Führung des Menſchen und des ganzen Geſchlechtes.

§. 202.

Die Erziehung iſt ferner

a) poſitiv, wenn die den Zweck geradezu fördernden Mittel angewandt, und

b) negativ, wenn bloß die Hinderniſſe, welche

der Erreichung des Zweckes entgegen ſtehen, weggeräumt werden.

§. 203.

Hingeſehen auf den Ort oder den Platz, wo die Erziehung vorgenommen wird, iſt dieſelbe

a) Privat= oder häusliche Erziehung, in ſo fern ſie zu Hauſe von Vater oder Mutter und ihren etwaigen Gehülfen ausgeübt, und

b) öffentliche, in ſo fern ſie an öffentlichen Plätzen von öffentlich aufgeſtellten Perſonen, Männern oder Frauen, beſorgt wird. Dieſes letztere geſchieht gewöhnlich in Schulen.

Man verſteht daher unter »*öffentlicher Erziehung*« die Erziehung in Schulen, welche nach den verſchiedenen Bedürfniſſen wieder verſchieden ſein können, und es auch ſind. So haben wir z. B.

a) für die höhere wiſſenſchaftliche Bildung

1) Univerſitäten oder Hochſchulen,
2) Lyceen oder (auf einzelne Abtheilungen, Facultäten oder Sectionen) beſchränkte Hochſchulen,
3) Gymnaſien oder Studienanſtalten mit ihren Elementar= oder Vorbereitungs=Schulen.

b) Für die niedere allgemeine Bildung ſind die Volksſchulen beſtimmt, welche entweder

1) Elementar= oder
2) Sonn= und Feiertags=, und

3) Real- oder höhere Bürger- ſo wie höhere Töchterſchulen ſein können.

Nach den verſchiedenen Berufen gibt es außer den beſondern zur Bildung der Geiſtlichen, Aerzte und Staatsbeamten beſtimmten Abtheilungen der Hochſchulen noch

1) Clerical-Seminarien oder Pflanzſchulen für angehende Prieſter;
2) Seminarien für Studien- und Volksſchullehrer;
3) höhere Kunſtſchulen,
   aa) entweder für alle oder die meiſten Kunſtfächer, oder
   bb) nur für einzelne, z. B. Maler, Bildhauer, Schauſpieler u. dgl.;
4) niedere Kunſtſchulen, z. B.
   aa) Zeichnungs-,
   bb) Muſik- und ins beſondere
   cc) Singſchulen für Anfänger;
5) Pepinieren oder Schulen für Aerzte (Mediciner) und Wundärzte (Chirurgen), für Hebammen und Thierärzte (Veterinäre);
6) Kriegs- oder Militär-,
7) Seemanns-,
8) Landwirthſchafts-,
9) Forſt- und Jagd-,
10) Bergbau- und Hütten-Schulen;
11) Schulen für Fabricanten, Manufacturiſten, Werkmeiſter und ſolche Handwerker, bei denen es ſich um etwas

mehr als bloß um Einlernung einiger Handgriffe handelt.

Solche Schulen, hier und da über mehr ſich verbreitend, als gerade vorher bemerkt wurde, ſind dermal bekannt unter dem vieldeutigen und unbeſtimmten Namen der polytechniſchen Schulen, zu deutſch etwa: »Lehranſtalten für viele Kunſtzweige« oder »für ein Vielerlei von Künſten«, unter welchem letztern Worte man ſich aber nicht die eigentlich ſchönen Künſte, ſondern nur den Gegenſatz der gemeinen Handwerkerei, nehmlich jene Fertigkeiten zu denken hat, welche ſchon höhere Kenntniſſe und Geſchicklichkeiten, wie z. B. Zeichnen, Mathematik, Phyſik, Chemie, Naturgeſchichte ꝛc. in größerem oder geringerem Maße vorausſetzen, und wobei manchmal das Schöne zwar in Betrachtung kommen, als Hauptſache aber nur das Zweckmäßige gelten kann.

12) Mercantil- oder Handlungs-Schulen.

13) Es gibt ferner in Hinſicht auf das Geſchlecht
   a) männliche und
   b) weibliche Schulen;

14) in Rückſicht auf körperliche Gebrechen Schulen für
   a) Taubſtumme und
   b) Blinde;

15) in Beziehung auf Religion

a) Chriſten- und

b) Juden-Schulen;

16) in Rückſicht auf Elternloſigkeit und Dürftigkeit

a) Waiſen- und

b) Armen-Schulen.

Es verſteht ſich von ſelbſt, daß wir dieſe Eintheilung noch weiter fortſetzen könnten, wenn wir entweder noch mehr in das Einzelne und in die beſondern Beziehungen eintreten, oder mehrere Arten zuſammenſtellen wollten. So könnte man z. B. reden von der äſthetiſchen oder religiöſen Bildung eines Volkes, z. B. des bayeriſchen, von Kinder-, Knaben- und Mädchen-, Stadt- und Land-, Winter- und Sommer-, Haupt- und Neben-, catholiſchen, proteſtantiſchen und reformierten, Induſtrie- und Abendſchulen ꝛc.

§. 204.

Mitten inne zwiſchen öffentlicher und häuslicher oder Familien-Erziehung ſtehen die Privat-Erziehungs- und Lehranſtalten (Inſtitute). Die Erziehungsanſtalten, private oder öffentliche, ſind um ſo vortrefflicher, je mehr ſie ſich der häuslichen oder Familien-Erziehung nähern. Sie erreichen zwar nie die Familien-Erziehung, jedoch kann es Fälle geben, wo ſie ſehr willkommen ſind. Indeſſen haben ſie auch da in der Regel nur den Werth, daß ſie unter zwei Uebeln das geringſte ſind. Gilt das ſogar in den beſſern Fällen, was ſoll ich erſt ſagen von den ſchlimmern und ſchlimmſten?!

Gegen die Erziehungs-Inſtitute hat ſich ſcharf und

ſchneidend erklärt Joſeph Schmid in ſeinen »Erfahrungen und Anſichten über Erziehung, Inſtitute und Schulen. In Commiſſion bei Mohr und Zimmer in Heidelberg, 1810.«

Ich ſtelle nicht in Abrede, daß in dieſer Schrift Treffliches ſich geſagt finde; aber von meiner oben ausgeſprochenen Ueberzeugung, daß Erziehungsanſtalten in gewiſſen Fällen ſehr willkommen ſind, vermögen mich weder jene Anſichten und Erfahrungen noch meine eigenen Beobachtungen, deren ich leider mehr, als mir lieb iſt, in und außer meinem Wirkungskreiſe gemacht habe und noch mache, abzubringen. Nur wünſchte ich, daß man ſich ſolcher Anſtalten nie ohne Noth bediente.

§. 205.

Somit ſind denn die Fragen:

1) Was heißt Erziehen?
2) Wer erzieht oder ſoll erziehen?
3) Wer wird erzogen oder ſoll es werden?
4) Zu welchem Ziele im Allgemeinen (nehmlich der Menſch überhaupt) und zu welchem Ziele ins beſondere (der Menſch in dieſem oder jenem Verhältniſſe, irgend ein beſtimmter Menſch oder das Individuum)?
5) Nach welchen Richtungen?
6) Mit welchen Mitteln?
7) Nach welchen Berührungs- oder Anknüpfungspuncten?
8) Nach welchen Geſetzen?

wenigſtens im Umriſſe beantwortet.

Die vollſtändige Beantwortung oder Löſung dieſer

Fragen, welche man größtentheils in die: »wie ſoll erzogen werden?« zuſammenfaſſen könnte, macht die Erziehungslehre aus. Derjenige, welcher dieſe mündlich oder ſchriftlich vorträgt, heißt Erziehungslehrer; jener aber, der ſie ausübt, iſt der Erziehungskünſtler oder ſchlechtweg der Erzieher. Die Erziehungslehre in ihrer Ausübung heißt Erziehungs- und, in ſo fern es auf den Unterricht ins beſondere abgeſehen iſt, die Unterrichtskunſt *).

§. 206.

Dank dem Genius der Menſchheit, daß man ſchon in den früheſten Zeiten ſich mit der Erziehung befaßte, und, freilich mehr oder minder, Gewicht auf dieſelbe legte, ins beſondere daß große Geiſter ſie zum Gegenſtande ihrer Thätigkeit oder ihrer Unterſuchungen machten.

Die Geſchichte gibt Zeugniß hievon, was bereits bei den Hebräern, Perſern, Griechen, Römern und andern Völkern des Alterthumes geſchah; ſie meldet von den großen Männern und Geſetzgebern, die, ihre Zeit und ihr Volk überragend, dieſem auf lange hin den Stand

---

*) Für „Erziehungslehre und Kunſt, Erziehungslehrer und Erzieher“ gebraucht man häufig die fremden Wörter: Pädagogik, Pädagogiker und Pädagog; in ſo fern mit Recht, als man die deutſchen Ausdrücke im engen Sinne nimmt, und damit den Begriff der Jugend verbindet, wie derſelbe in den fremden Ausdrücken wirklich enthalten und bezeichnet iſt. Davon aber abgeſehen, und Erziehung im Allgemeinen genommen ohne Beziehung auf das Alter oder ſonſt auf ein beſonderes Verhältniß, wäre Anthropagogik, Anthropagogiker und Anthropagog mehr bezeichnend, oder richtiger beſtimmt. Für „Unterrichtslehre und Unterrichtskunſt“ gebraucht man auch das Wort „Didactik.“

und die Bahn ihrer Bildung zeichneten. Sie redet von Staaten, *und* unter dieſen vorzüglich von ſolchen, welche, gleich*ſam* aus einem Stücke gegoſſen, ein lebendiges Ganzes darſtellten, und worin namentlich die Erziehung *mit* der übrigen Geſetzgebung und dem ganzen Staatsweſen auf das Innigſte verwebt, gewiſſermaßen der Träger und Bürge desſelben, war. Ich deute hier vorzüglich auf den ſpartaniſchen Staat, auf dieſes Meiſterſtück politiſcher Kunſt, welche ſich ausſprach in der Berechnung aller Mittel, in der höchſten Conſequenz (Folgerechtigkeit), und in der vollendeten Löſung einer ganz eigenen Aufgabe, welche in der ſinnlichen Natur des Menſchen wenigſtens anfänglich durchaus keine Begünſtigung fand, wogegen ſich dieſelbe vielmehr ſträuben *mußte*. Doch ward das Werk vollbracht. Die Welt, welche vorerſt nur in ſeinem Geiſte vorhanden war, ſetzte Lycurg mitten in das wirkliche Leben ein, und befeſtigte ſie darin, daß ſie Jahrhunderte ausdauerte, und daß noch jetzt nach Jahrtauſenden die ſpäteſten Enkel die Spuren des Gepräges tragen, welches ihrem Stamme aufgedrückt war. Was man kaum möglich denken möchte, ſtand als Wirklichkeit da, und wird, ſo lange es eine Geſchichte gibt, eines der ſprechendſten Zeugniſſe deſſen ſein, was der Menſch vermag, wie er nehmlich ſelbſt den Gedanken, ſogar den kühnſten, ein Ideal (Vorbild) — denn dieſes war Spartas Staat, ſagt Montesquieu, ſo gut wie Platons Republik, als er noch in Lycurgs Seele lag — herausführt in Raum und Zeit, und ihn nicht bloß zu einer einzelnen That, ſondern zu einem großen und weit umfaſſenden Verhältniſſe geſtaltet, welches da erſcheint als ein wirkliches Volksleben.

Um nicht mißverſtanden zu werden, ſagte ich vorher »ein Ideal« und nicht »das Ideal«, d. h. nicht das Eine, das wahre und rechte, wie wir bei beſſern Anſichten menſchlichen Seins es uns jetzt denken, und von welchem der lacedämoniſche Staat, wenigſtens in dem einen oder andern Puncte, weit abſteht. Aber davon, d. h. von dem innern Werthe des genannten Staates, war auch nicht die Rede, ſondern nur von der Kunſt, wie das, was urſprünglich nur Idee (geiſtige Anſchauung) war, Daſein erhielt im Reiche der Erſcheinungen, und in ſich ſolch' kräftiges, mit Großthaten geziertes, Leben fand; wie in dieſer Verfaſſung Alles berechnet war und zuſammenwirkte, um gerade ſolche Bürger und ein ſolches Volk zu bilden, und dieſe Bildung ſo lange zu erhalten als möglich.

Nur in dieſer Beziehung und nicht zur Nachahmung ſeinem innern Weſen und vollen Inhalte nach, obwohl Einzelnes, z. B. ſpartaniſche Kraft, ſinnige Rede, Tapferkeit und Vaterlandsliebe auch unter allen Umſtänden wünſchenswerth bleibt, habe ich die ſpartaniſche Verfaſſung hervorgehoben. Ich habe ſie hervorgehoben vorzüglich als Gegenſatz einer Zeit, in der wir der unbefugten Menſchen ſo viele zu den Geſetztafeln ſich drängen und dieſelben ergreifen ſahen, um ihre Weisheit von geſtern hinaufzuſudeln, unbekümmert, ob und wie die loſen Sätze ſich zum Ganzen ſchicken, und in ſteter Probe befangen, heute wieder verlöſchend, was geſtern noch galt, oder vor lauter Geſetzgeberei ihre eignen Sprüche wieder vergeſſend, dem Volke zur Plage, dem Weiſen zum Gräuel. Freilich haben ſich ſeit den Tagen des Alterthumes die Verhältniſſe ſehr verändert und verwi-

Kelt, und daher, ſo wie wegen mancher andern Umſtände, welche ins beſondere die neuere Zeit herbeiführte, iſt auch Manches, was uns widrig anſprach, zu entſchuldigen; aber immer ſehr zu beklagen war die gar ſo ſehr ins Arge gehende Vereinzelung und Zerſplitterung, und der Mangel einer das Ganze belebenden und umfaſſenden Idee, welches wir da und dort, beſonders im Fache der National-Bildung, bei übrigens ſchönen und zweckmäßigen, nur nicht in einander und ins Ganze greifenden Anſtalten, gewahrten.

Doch wir wenden uns ab von der Zeit, und treten wieder in die Geſchichte ein.

Das Vorzüglichſte in der Menſchenbildung zu leiſten, war dem Chriſtenthume vorbehalten. Dieſes hat Licht gebracht über die Erde, welches vorher nicht leuchtete, d. h. beſſere Kenntniſſe von Gott und der menſchlichen Beſtimmung, es hat die Schranken, welche Völker von Völkern, ja ſogar die Bewohner eines und des nehmlichen Landes in freie Bürger und Sclaven ꝛc. geſchieden haben, zerbrochen, und ausgeboren die Idee der Menſchheit. Durch dasſelbe erſcheinen die Menſchen, alle, wie ſie da waren, ſind und ſein werden, als ein Brudergeſchlecht, als Kinder Eines Vaters, ſammt und ſonders berufen zur vollen Menſchlichkeit, d. h. zu dem Höchſten der Bildung für Zeit und Ewigkeit.

Allgemeine Bildung war des Chriſtenthumes Aufgabe und Loſung. Darum giengen die Apoſtel und ihre nächſten und fernſten Schüler aus in alle Welt, um die hohe Lehre zu verkündigen, und Kirchen und Schulen zu gründen, damit auch fortan Keiner mehr entbehre zu wiſſen, was ihm förderlich iſt, und ein ſeliges Leben verſchafft,

Groß waren die Wirkungen in allen Beziehungen. Milder erſchien von nun an das häusliche Leben; ſo wie überhaupt Alles, was Herrliches das Mittelalter und die neue Zeit in der Wiſſenſchaft und Kunſt, im menſchlichen Verkehre und ins beſondere im bürgerlichen Leben aufweiſet, aus ihm hervorgieng, oder von ihm, mehr oder weniger von Umſtänden begünſtigt, welche die Vorſehung herbeiführte, veranlaßt wurde. Wohl weiß ich, daß nicht Alles plötzlich geſchah, daß Widriges ſich lange erhielt, Widriges ſelbſt unter dem Chriſtenvolke geſchah, und üble Dinge dem Chriſtenthume zugerechnet wurden; aber wie nichts durch einen Sprung geſchieht, ſo ward auch das Chriſtenthum an das ewige Geſetz allmäliger Entwickelung gebunden, und was das Andere betrifft, ſo bleibt immer richtig, und erwahrt ſich nur zu ſehr in der Geſchichte und im täglichen Leben, daß der Menſch nicht immer das Beſſere erkennt, und in ſeiner Beſchränktheit, Selbſtſucht und Leidenſchaft auch das Höchſte und Heiligſte verunreinigt. So iſt auch geſchehen, daß ſogar die Religion freventlich zum Deckmantel irdiſcher Abſichten gebraucht wurde. Doch kann nur der Unvernünftige oder Befangene dem Reinen und Himmliſchen zurechnen, was der unreine, vom Irdiſchen oder Böſen getriebene Menſch, oder die von ihm zunächſt veranlaßten Umſtände ſchulden. Aber auch da mitten in der Verblendung, in der Finſterniß und im argen Thun und Treiben leuchteten wieder einzelne Menſchen als herrliche Sterne dem wahren Geiſte des Chriſtenthumes zum ſchönen Zeugniſſe.

Unter den Fürſten war es vorzüglich Carl der Große, der vor tauſend Jahren durch ſeinen Eifer für Bil-

dung ſich auszeichnete. Unzählige Stiftungen für Kirchen und Schulen verherrlichten ſeit dem, und zum Theile ſchon vor ihm, das Chriſtenthum.

Es fehlte nicht an Männern, welche von Zeit zu Zeit auf die Wichtigkeit der Erziehung aufmerkſam machten, und ſelbſt Hand ans Werk legten; vornehmlich aber geſchah es in der neueſten Zeit, ins beſondere von den 60ger Jahren des verfloſſenen Jahrhunderts an, in Deutſchland namentlich ſeit Baſedow ſeine »Vorſtellung an Menſchenfreunde und vermögende Männer über Schulen und Studien und ihren Einfluß in die öffentliche Wohlfahrt mit dem Plane eines Elementarbuches der menſchlichen Erkenntniß (Hamburg, 1768)« der Welt übergab. Erziehung wurde von da an immer mehr und mehr zur allgemeinen Angelegenheit, ins beſondere waren es die Schulen, denen Fürſten und einzelne Männer ihre Aufmerkſamkeit wiedmeten. Viel des Guten wurde dadurch befördert; viel iſt aber auch noch zu thun.

Die Lehre der Erziehung findet ſich in folgenden Schriften mehr oder minder ausführlich abgehandelt:

Plutarchs Pädagogik, aus dem Griechiſchen, mit Anmerkungen von Bährens. Halle, 1787. (Frühere Ueberſetzungen von Krydel, Quedlinburg, 1738, und von Kindleben, Lemgo, 1779.)

Quinctilians Pädagogik und Didactik, mit Anmerkungen von Andres. Würzburg, 1783.

John-Locke (Thoughts of education, London, 1692) Abhandlung über die Erziehung der Jugend in den höhern Volksclaſſen, mit Zuſätzen von K. Sgm. Ouvrier. Leipzig, 1787. (Eine andere Ueberſetzung, unter dem Titel: »Handbuch der Erziehung«, iſt von Rudolphi, mit An-

merkungen von Campe. Braunſchweig, 1787. Auch der neunte Theil des Reviſions-Werkes).

Rouſſeau, Joh. Jac. (Emile ou de l'Education. 4 Thle. Amſterdam, 1762) Emil, oder: über die Erziehung, überſetzt von C. F. Cramer. 4 Thle. Braunſch. 1788. f. (macht auch den 12ten—15ten Theil des Reviſions-Werkes aus, und iſt mit Anmerkungen der Herausgeber des Reviſions-Werkes begleitet). Eine frühere Ueberſetzung erſchien bereits 1762 zu Leipzig.

William, Dav. Abhandlung über die Erziehung, überſetzt mit Anmerkungen von Trapp. Berlin, 1781.

Collin, Chriſtliche Gedanken von guter Kinderzucht. Halle, 1731.

Sulzer, J. G. Verſuch der Erziehung und Unterweiſung der Kinder. Zürich, 1748.

Krüger, J. Gottl. Gedanken von der Erziehung der Kinder. 2 Thle. Halle, 1752.

Mayen, J. F. Kunſt der vernünftigen Kinderzucht. Helmſt. 1753. N. A. 2 Thle. 1764.

Formey, Anti-Emil. Berlin, 1763.

Zobel, Rdf. W. Ueber die Erziehung. Greifswalde, 1766 (1788).

Feder, J. G. H. Der neue Emil, oder: über die Erziehung nach bewährten Grundſätzen. Erlangen, 1768, 1771, 1774. 2r Thl. 1774. (Neue verbeſſ. Aufl. Münſter, 1790.)

Miller, J. Pet. Grundſätze einer weiſen und chriſtlichen Erziehungskunſt. Göttingen, 1769. (N. A. 1777.)

Profe, Zufällige Gedanken von Erziehung der Kinder. Hamburg, 1770.

Reſewitz, F. Gbr. Die Erziehung des Bürgers zum Gebrauche des geſunden Verſtandes und zu gemeinnützigen Geſchäftigkeit. Koppenhagen, 1te u. 2te Aufl. 1773. (1776.)

Bock, Fr. Sam. Lehrbuch der Erziehungskunſt, zum Gebrauche für chriſtliche Eltern nnd Jugendlehrer. Königsberg und Leipzig, 1779.

Trapp, Ernſt Chriſt. Verſuch einer Pädagogik. Berlin, 1780.

Snell,

Snell, C. Phil. Mich. Grundſätze der Erziehungskunſt, oder: Entwurf zu einer ſyſtematiſchen Pädagogik; ſteht im Archiv für die ausübende Erziehungskunſt. Gießen, 1784.

Salzmann, Ch. Ghf. Krebsbüchlein, oder: Anweiſung zu einer unvernünftigen Erziehung der Kinder. Erfurt, 1819. 5te Auflage. (Die erſte Auflage, jedoch unter einem andern Titel, erſchien 1781.)

Eben deſſelben Conrad Kiefer, oder: Anweiſung zu einer vernünftigen Erziehung der Kinder, ein Buch fürs Volk. Schnepfenthal, 1796, 1799.

Eben deſſelben Ameiſenbüchlein, oder: Anweiſung zu einer vernünftigen Erziehung d. Kinder. Schnepfenth. 1806, 1807.

Vierthaler, Fr. Mich. Elemente der Methodik und Pädagogik. Salzburg. Duyle, 1791. (5te Aufl. 1810.)

Rehberg, A. W. Prüfung der Erziehungskunſt. Leipzig, Göſchen. 1792.

Heuſinger, J. H. G. Verſuch eines Lehrbuchs der Erziehungskunſt. Leipzig, Hertel. 1795.

Eben deſſelben: Die Familie Werthheim, eine theoret. pract. Anleitung zu einer regelmäßigen Erziehung der Kinder, vorzüglich von 6 — 14 Jahren, für Eltern und Erzieher. Gotha, 1798. (1809.)

Niemeyer, A. Hm. Grundſätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer u. Schulmänner. Halle, 1796. (7te Auflage. Halle, 1819.)

Eben deſſelben Leitfaden der Pädagogik u. Didactik. Halle, 1803.

Fähſe, Gf. Grundriß der techniſch-practiſchen Erziehung. Leipzig, 1797.

Wenzel, Gf. Jm. Pädagogiſche Encyclopädie in alphabetiſcher Ordnung. Wien, 1797.

Lehne, W. F. Handbuch der Pädagogik, nach einem ſyſtematiſchen Entwurfe. Göttingen, 1799 (1801).

Schwarz, F. H. Ch. Erziehungslehre in Briefen an erziehende Frauen. 3 Bde. Leipz. 1802 — 1808.

Eben deſſelben Lehrburch der Pädagogik und Didactik. Heidelberg, 1805. Nachtrag oder Grundriß der Lehre von dem Schulweſen. 1807. (2te Auflage. 1817.)

Weiler, Caj. v. Verſuch eines Lehrgebäudes der Erziehungskunde. München, 1802, 1805.

Kant, Im. Ueber Pädagogik, herausgegeben von F. Thdr. Rink. Königsb. 1803.

Wagners, J. Jac. Philoſophie d. Erziehungskunſt. Leipz. 1803.

Prechtl, J. Joſ. Ueber die Fehler in der Erziehung, vorzüglich in Hinſicht der geſellſchaftl. Uebel. Braunſchw. 1804.

Original-Ideen über die Kunſt der Erziehung. Leipz. 1804.

Graſer, J. Bern. Beobachtungen und Vorſchläge über Erziehung und Schulen. 2 Thle. Salzburg, 1804.

Divinität, oder: das Princip der einzig wahren Menſchenerziehung mit beſonderer Anwendung auf eiue neue daraus hervorgehende Elementar-Unterrichts-Methode von J. B. Graſer, Verfaſſer der Prüfung des cath. practiſchen Religions-Unterrichtes. Mit 4 Tabellen auf Steindruck. In Commiſſion bei Grau in Hof, 1811.

Arndt, E. Mr. Fragmente über Menſchenbildung. Altona, 1805.

Stephani, H. Syſtem der öffentl. Erziehung, 1805. 2te Aufl. 1813.

Wolke, Ch. H. Kurze Erziehungslehre. Leipz. 1805.

Herbart, J. F. Allgemeine Pädagogik aus dem Zwecke der Erziehung abgeleitet. Göttingen, 1806.

Pölitz, K. H. L. Erziehungswiſſenſchaft aus dem Zwecke der Menſchheit und des Staates, practiſch dargeſtellt. 2 Thle. Leipz. 1806.

Richter, J. P. F. Levana, oder: Erziehungslehre. Braunſchweig, 1807. (Reinhold, C. Wörterbuch zu J. Paul's Levana. Leipz. 1809.)

Niethammer, F. J. Der Streit des Philanthropiniſmus und Humaniſmus in der Theorie des Erziehungsunterrichts unſerer Zeit. Jena, 1808.

Sailer, J. Mich. Ueber Erziehung für Erzieher. München, 1807 (1809).

Ewald, J. L. Vorleſungen über die Erziehungslehre und

Erziehungskunſt. 3 Bde. Mannheim, 1809—1810. (3ter Band auch mit dem Titel: Geiſt und Fortſchritte der Peſtalozziſchen Erziehungs-Methode.)

Reiche, C. C. v. Beobachtungen und Gedanken über Erziehung und über Volksſchulen — nebſt einem Anhange über Legalität und Moralität, in Rückſicht auf Erziehung und Bildung der Kinder. Hanau, 1810.

Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde zum Gebrauche der öffentlichen Vorleſungen von Vincenz Eduard Milde. 2 Thle. Wien, 1811.

Peſtalozzi, Heinr. Sämmtliche Schriften. Tübingen, in Commiſſion bei Cotta, 1819. (Beſonders »wie Gertrud ihre Kinder lehrt« 1te Aufl. 1801. 2te Aufl. 1820.)

Damit iſt jedoch die pädagogiſche Literatur noch keineswegs geſchloſſen. Dieſelbe faßt noch außerdem eine ſehr große Zahl von Werken, namentlich über die verſchiedenen oben (§. 196—204) aufgeführten Arten der Erziehung, in ſich; *von den* verſchiedenen ältern und neuern Zeitſchriften, einzelnen Abhandlungen u. dgl. nichts zu melden.

§. 207.

Unſerm Zwecke gemäß haben wir zu ſprechen von der **Erziehung der Jugend**, namentlich der des **Volkes**, und zwar, in ſo fern dieſelbe in den dafür beſtimmten Schulen ſtatt findet, von der **Erziehung in Volksſchulen**.

§. 208.

Die Jugenderziehung — als freie und planmäßige Veranſtaltung, die Jugend ihrer Beſtimmung entgegen zu führen — hat zunächſt die Aufgabe, alles dasjenige zu thun, was im Geiſte der vorher ausgeſprochenen Anſichten und Geſetze gegründet iſt, und ins beſondere ſolche Entwickelungs- und Unterrichtsmittel herzuſtellen, welche jenen Anſichten und Geſetzen gemäß ſind.

§. 209.

Der Werth der Jugenderziehung beruhet in der Kraft, womit der Zögling — bereits zu dem für ihn erreichbaren Grade der Bildung vorgedrungen — ſich nun ſelbſt übernehmen und lebenstüchtig in das Leben eingreifen, ins beſondere ſeinem Berufe obliegen kann, und in der Strebſamkeit, wodurch er ſich in allen Richtungen, vorzüglich in den weſentlichſten, zu vollenden ſucht. Sie theilt ſich in die rein menſchliche und in die Berufserziehung.

§. 210.

Der Grad der Lebenstüchtigkeit eines Menſchen bemißt ſich nach dem Grade der Einſicht, welche er in den wichtigſten Angelegenheiten und in ſeinen nächſten Verhältniſſen beweiſet; nach dem Grade der Geſchicklichkeit und Klugheit, wie er ſich, ohne ſeiner innern Würde im Mindeſten etwas zu vergeben, in allen Lagen benimmt, und nach dem Grade der Leichtigkeit und Stärke, womit er allen Anfällen der Natur, des Schickſales und der Menſchen, im Glücke wie im Unglücke, ſtehet, und jedem, dem Schweren und Müheſamen wie dem Leichten, begegnet.

§. 211.

Dieſe Lebenstüchtigkeit muß der Erzieher anſtreben; was den Zögling im Leben erwartet, muß er erkennen, um demſelben dagegen zu geben Helm, Panzer und Schild und die übrigen Waffen, ſo wie die Kunſt und den Muth ſolche zu führen, d. h. jene Kraft des Geiſtes und des Körpers, womit er Allem, was an ihn kommt, widerſteht, oder, wenn auch ſtrauchelnd oder ſelbſt geworfen, ſich wieder erhebt. Dieß iſt die Erziehung

für das Leben, die freilich erſt das Leben ſelbſt vollenden kann, welche indeſſen jeder ſchon bei ſeinem erſten Auftritte in der Welt mehr oder weniger bewährt.

§. 212.

Die allgemeine oder rein menſchliche Erziehung ergreift den Menſchen als ſolchen, und iſt dem Hauptinhalte nach für alle Menſchen gleich, dem Grade nach aber verſchieden.

§. 213.

Der durch Fähigkeiten und glückliche Lebensverhältniſſe ausgezeichnete Theil des ganzen Volkes (oder einer Nation) ſtrebt (außer der für jedermann gleich nothwendigen und gleich möglichen Religioſität) der möglich höchſten und vollſtändigen wiſſenſchaftlichen und äſthetiſchen Bildung, ſo wie dem höhern Lebens-, Kirchen- und Staatsberufe zu, zu welchem letzteren ſich die wiſſenſchaftliche, wenn dieſe nicht für ſich als Beruf ergriffen wird, zugleich als Mittel verhält.

§. 214.

Der andere Theil des Volkes (der Nation), ſonſt gemeinhin das Volk genannt, verlangt zwar jenen Grad und Umfang der Bildung nicht, und kann ihn auch vermöge der Beſchränkung, ſei ſie nun die ſeiner Kraft oder ſeiner Zeit oder der ihm zu Gebothe ſtehenden Mittel oder aller zugleich, nicht verlangen; es will aber doch auch und ſelbſt in ſeinen verlaſſenſten Gliedern, den Armen, ſein menſchliches Daſein befriedigt; es will von Menſchheits wegen Entwickelung der von der Natur ihm gewordenen Anlagen, den Zugang zu den höchſten und Hauptgegenſtänden, Anweiſung zur Selbſtſtändigkeit in ſeiner Art, zur vollen Lebens- und

Berufstüchtigkeit (§. 20. 23.). Darauf kann es nimmermehr verzichten.

Dieſe Entwickelung, dieſer Zugang, dieſe Anweiſung muß ihm, muß auch dem Aermſten im Lande werden. Der Staat, welcher ſie verſagte, mißkennete gänzlich ſeinen Beruf, das Anrecht eines jeden — auf Schutz und Sicherheit ſeines höhern und niedrern Lebens, auf Förderung desſelben, auf Bildung und gehöriges leibliches Beſtehen — zu ehren und ihm Genüge zu thun, und würde durch dieſe Mißkennung und Nichterfüllung ſeiner dießfallſigen Pflicht ſich ſchänden.

Uebrigens darf und ſoll bei dieſer Gelegenheit nicht unbemerkt bleiben, daß die Wohlthätigkeit, welche den Armen und Verlaſſenen ſchon in ihrer Jugend ſo die Hand biethet, daß ſie ſich einſt ſelbſt helfen und zu einem ſelbſtſtändigern und menſchlichern Sein ſich erſchwingen können, viel zweckmäßiger, köſtlicher und menſchlicher als die iſt, welche das Almoſen gleichſam unbedacht oder auf Gerathewohl hinſpendet; ja wahrlich jene erſtere iſt bei weitem die vorzüglichſte, ſo wie das Staatsweſen das gelungenſte, worin die bei weitem überwiegende Mehrzahl des Volkes ſich ſelbſt helfen kann, worin die Meiſten, wenn nicht Alle, öconomiſch und rechtlich ſelbſtſtändig ſind, und der Wohlſtand durch alle Claſſen der Bürger regelmäßig verbreitet, die ſchönere Haltung des ſo genannten Mittel-Standes häufiger, und in demſelben Maße des regelloſen Seins der drückenden Armuth und des überſchwenglichen Reichthums, deren Eines wie das Andere ſeine eigenen Untugenden und Laſter begleiten, weniger iſt.

Glückliche Zeit, herrliches Land, wo jenes Beſſere

im möglich höchſten Grade ſich fände! Großes und erhabenes Ziel für einen menſchlichen, jedes Ding und Verhältniß bei ſeiner Wurzel ergreifenden Geſetzgeber!

§. 215.

Das Volk will neben Kraft-Entwickelung von der Geſammtmaſſe der Erkenntniſſe, Geſchicklichkeiten und Fertigkeiten mit Vorzug diejenigen, welche es als Menſchen am meiſten intereſſieren, und zu einem rein menſchlichen Daſein gehören, ſo wie die, welche für ſein Berufsleben am erſprießlichſten und ein gewiſſermaſſen unabweisliches Bedürfniß ſind. Es will überhaupt lebendige und gründliche und ſo viele allgemeine Erkenntniſſe und Fertigkeiten, als nur immer ſeine Kräfte und ſeine andern Verhältniſſe, ins beſondere des Erwerbes, erlauben.

Es will, es ſoll durchaus nicht aus ſeinen Verhältniſſen durch irgend eine After-Bildung gewaltthätig herausgeriſſen werden; ſondern dieſe Verhältniſſe ſollen ſogar die Fäden ſein, an denen die Erziehung des Volkes angeknüpft, wodurch die Jugend ſelbſt zu dem Höhern geführt, und durch dieſe Führung nur um ſo tauglicher für dieſe ihre künftigen Verhältniſſe gemacht werden, und in dieſer Tauglichkeit ein um ſo befriedigteres Daſein erhalten ſoll.

Wen angeſtrengte körperliche Arbeiten, die Beſchwerden der Witterung, wenige Mittel zur Befriedigung mannigfaltiger Bedürfniſſe oder Bequemlichkeiten erwarten, der wäre mit einer Stuben- oder einer ſogenannten feinern, allerlei eitle Kenntniſſe gewährenden, Erziehung übel berathen. Ein tüchtig abgehärteter Körper, der leichter die Mühen des Lebens erträgt, Gewöhnung zur

Arbeit und zum Leben in Wind und Wetter bei dürftiger Bekleidung, Unkenntniß und Verachtung erkünſtelter Bedürfniſſe und Gemächlichkeiten, und Genügſamkeit ſind nebſt einer ganz auf den Kern abzweckenden allgemeinen Bildung der ſtattlichſte Fond, welcher einem ſolchen Zöglinge gegeben werden kann, die herrlichſte Ausrüſtung für das künftige Leben. Dieß heiſcht die Natur der Sache, welche, wenn man nicht irre gehen und Carricaturen (Auswüchſe) fördern will, ſtets ins Auge gefaßt werden muß.

§. 216.

In dem bisher Geſagten iſt der Umfang, das Maß und die Art der Gegenſtände zur Erziehung der Jugend, inſonderheit der des Volkes, im Allgemeinen angedeutet, welche wir nunmehr mit ſtetem Blicke auf die oben angegebenen Bildungszweige näher entwickeln und beſtimmter darſtellen wollen.

§. 217.

Der Menſch, als geiſtiges Weſen (§. 8.), iſt zum Denken, zum Erkennen beſtimmt. Ohne Sprache iſt kein Denken, iſt kein Erkennen möglich. Ohne Sprache ruht der Geiſt. Mit derſelben wird er losgebunden, feiernd in der erſten Aeußerung oder Bezeichnung ſeine Geburtsſtunde in dem einzelnen Menſchen ſowohl, wie in dem ganzen Geſchlechte. Mit dem Zunehmen der Bezeichnungen, der Worte, erweitert auch er ſich, oder ſein Reich, und wirkt in ſeiner Kraft wieder auf die Bildung der Sprache zurück.

Sprache iſt der Abdruck, der Abglanz des menſchlichen Geiſtes, ſie iſt der verkörperte Geiſt ſelbſt. Sie iſt die allgemeine Niederlage aller Erkenntniſſe und Ge=

fühle, die Bedingung gegenſeitiger Mittheilung, die Bedingung des Unterrichtes und des geſelligen Lebens überhaupt.

Sprache iſt daher in jeder Hinſicht ein Gegenſtand allgemeiner oder rein menſchlicher Bildung, und in *ihren* erſten Linien ein Elementar-Gegenſtand. Sie iſt recht eigentlich Elementar-Gegenſtand, das Element aller Bildung.

In ſo fern ſie zugleich ein Hauptbeſtandtheil der Bildung eines beſtimmten Volkes, Abdruck ſeiner Volksthümlichkeit (Nationalität) oder Theil derſelben iſt, iſt ſie auch Zweig der volksthümlichen oder National-Bildung.

Je größer *nun* der Umfang iſt, je vielfacher und feiner *ihre* Weiſen, Wendungen und Schattierungen, je kräftiger, richtiger und beſtimmter ihre Ausdrücke oder Bezeichnungen ſind, einen deſto höhern Rang behauptet ſie — dieſe Eine — im Gebiethe der Sprachen, ſo wie das Volk, das ſie ſpricht, und der Einzelne vor den übrigen Völkern oder Menſchen im Gebiethe der Bildung dieſer Art. Glücklich darf und ſoll ſich dießfalls das deutſche Volk preiſen, und ſtolz ſein auf ſeine urſprüngliche, kräftige, reiche und bildſame Sprache!

Je behender jeder Einzelne in der Wahl der Worte iſt, und je richtiger, beſtimmter und kräftiger er damit zeichnet oder ſpricht, deſto mehr Sprachkraft hat derſelbe. Dieſe zu verſchaffen iſt Aufgabe der Erziehung. Handhaben lerne der Menſch dieſes göttliche Geſchenk, das Werkzeug ſeines Geiſtes.

Endlich muß noch beſtimmt hervorgehoben werden, daß unter den Ideen es zunächſt die Idee des Wah-

ren iſt, die der Sprache zu Grunde liegt, ſich in ihr darſtellt, und zwar in einem um ſo höhern Grade, je vollkommener ſie, die Sprache, ſelbſt iſt. Nach jener Idee iſt es die des Schönen, das ſich in ihr regt, und abſpiegelt in dem Wohlklange der einzelnen Worte, oder in der ganzen Stellung derſelben, und in der Friſche und dem Leben, womit das Wort den Gegenſtand oder das Bild desſelben bewahrt oder ausdrückt. Dieſes letztere findet ſich vorzüglich bei Dichtern — urſprünglich Sänger genannt — und ganz beſonders bei jenen Sprachen, wo das Volk, welches ſie ſpricht, noch ganz nahe der Natur, in der reinen Anſchauung derſelben und ihrer einfachen Verhältniſſe, lebt, das Wort daher ganz neu und unmittelbar von der Natur abgegoſſen erſcheint, und lauter und friſch die Anſchauung oder das Bild des Gegenſtandes ſpiegelt, welchen es bezeichnet, oder das Verhältniß, das es bedeutet. Daher liegt einer ſolchen Sprache das Dichteriſche ſo nahe, ſo wie andererſeits die Poeſie (die Dichter) auf die Bildung der Sprache wieder mächtig zurückwirkt.

Da übrigens die Sprache ſo ganz geiſtiger Natur iſt — ſie iſt ja das reinſte Erzeugniß des Geiſtes — ſo kann es auch nicht fehlen, daß ſie bei ihrer Erlernung nicht auch auf mannigfaltige Weiſe auf den Geiſt wirken, und ſeine verſchiedenen Vermögen mehr oder weniger anregen, üben, ſomit entwickeln (formell bilden) ſollte. Dieſes wird um ſo mehr der Fall ſein, je zweckmäßiger (methodiſcher oder elementariſcher) ſie gelehrt wird.

§. 218.

Der Menſch hat hohe Kräfte, mit denen er, über ſich

hinaus, *in* das unendliche All zu dringen, die Natur und das *Weſen* der Dinge und ihren Urgrund zu erforſchen, die Bedeutung ſeines eigenen Lebens zu ergründen, und *ſich über* ſeine Stellung im Weltall und ſeine Beziehung *auf* die Grundurſache desſelben zurecht zu finden ſtrebt; er *hat* Kräfte, womit er ſich gegen ſeine eigene ſinnliche Natur entſcheidet, und gleichſam als Kind einer höhern Ordnung den Trieb und die Luſt jener ſinnlichen Natur, und ſelbſt den Tod, beſiegt, voll Liebe zu einem Etwas, das über die Schranken des Endlichen, über Zeit und Raum, hinaus liegt; d. h. der Menſch hat Anlage zur Religion und Sittlichkeit, er iſt von Natur zur Religion und Sittlichkeit beſtimmt.

Jenes Forſchen heißt man Philoſophie, und die *Leute*, die da forſchen, Philoſophen. Dieſelbe iſt zwar *immerhin* etwas Schönes, und nicht zu verwerfen, da ja Gott die Kraft dazu gab; aber ſie iſt, da dieſe nur Wenigen beſchert iſt, und die erforderliche Zeit meiſtens fehlet, doch nur der Wenigen Sache, welche Wenige — wir haben es erfahren — ſelten ſich befriedigt finden, noch ſeltener Andere befriedigen. Dieſe kann alſo nimmermehr eine Sache des Volkes ſein; allein das Volk will und darf, wo es die höhern Dinge — ja ſogar das Höchſte gilt, nicht zurückſtehen; auch es will wiſſen, was ſeine Beſtimmung hienieden ſei, wie es ihr zuſtreben ſolle, welche Stellung der Menſch im Ganzen der Schöpfung behaupte, und in welcher Beziehung er zu dem Urweſen — zu Gott — ſtehe, was er glauben und thun ſolle, was er hoffen dürfe. Dieſe Fragen löſ't ihm die gegebene Religion — löſ't ihm auf eine das Herz oder Gemüth ergreifende und befriedigende Weiſe das

Chriſtenthum, welches mit dem Lichte die Wärme verbindet, und obiger Philoſophie gegenüber den Spruch des Dichters erwahret:

»Und was kein Verſtand der Verſtändigen ſieht,
Das übet in Einfalt ein kindlich Gemüth.«

Da die Religion, und ins beſondere das Chriſtenthum, ſo wie die damit innigſt verbundene Sittlichkeit und deren Einübung, ſo tief in das menſchliche Sein und Leben greift, ſo muß ſie auch ein Gegenſtand menſchlicher Bildung und zwar der Hauptgegenſtand ſein, ſo wie ſie in ihren erſten Linien Elementar-Gegenſtand iſt; denn da der kindliche Sinn und das kindliche Gemüth recht eigentlich der Grund und Boden der Religion iſt, ſo muß auch, wo der Grund und Boden noch am empfänglichſten iſt (und dieß iſt er im Kinde) ſchon auf dieſes, und zwar bald, jedoch auf eine ihm angemeſſene, ſomit elementariſche, Weiſe gewirkt werden.

Da der Menſch ſich in ſeiner Religion zeichnet, und die Weiſe, wie ein Volk ſich zu ihr bekennt und ſie übt, wieder beſonders und eigenthümlich ſein kann, auch die Beſonderheit eines Volkes vorzüglich in ſeiner Sitte, (das Wort im umfaſſendſten Begriffe genommen) hervortritt: ſo iſt die Religion und die Sittlichkeit eben ſo wie die Sprache ein Gegenſtand der National-Bildung.

Je reiner und wahrer und in je höherm Grade die Forderungen des Kopfes und beſonders die des Herzens befriedigend ſie iſt, deſto erhabener, göttlicher iſt ſie. Dieſe iſt uns, wie ſchon bemerkt, erſchienen in dem Chriſtenthume, deſſen Geiſt freilich die Menſchen nicht immer

rein bewahrten, und, was noch ſchlimmer iſt, deſſen Vorſchriften ſie nicht immer nachlebten.

In der Religion, als Glaubens- und Sittenlehre, ſind es, was ſich von ſelbſt ausſpricht, zunächſt die Ideen des Göttlichen und Guten, welche ihr zu Grunde liegen, und die ſie eigentlich offenbart. Mit ihnen durchdringen ſich aber auch (und wie ſollte es nicht ſein?) die Ideen des Wahren und Schönen in den Hauptpuncten und in den einzelnen Darſtellungen der Lehre und deren Verkündigung, und in der Art der äußern Gottesverehrung (des Cultus), womit die Künſte in ſchönem Bunde ſich vermählet zeigen, um ſelbſt durch Aug' und Ohr auf den Geiſt zu wirken, und durch bedeutungsvolle Zeichen, durch die das Herz lieblich anklingenden und es wunderſam rührenden Töne, nnd durch die Gutes, Großes und Erhabenes redenden Gebilde den Aufſchwung desſelben zu dem Höhern und Himmliſchen zu befördern.

Was ſo hohen Geiſtes wie die Religion iſt, muß auch die höhern Kräfte des Menſchen, muß die höchſten anſprechen, üben, entwickeln. Sie iſt daher auch Gegenſtand der Entwickelung oder formellen Bildung des Menſchen und zwar mit Vorzug.

§. 219.

Der Menſch ſchaut in Raum und Zeit an; er zählt und mißt. Er muß zählen und meſſen; er kann nicht anders. Seine Natur, das Leben, der Drang und die Nothwendigkeit ſich mitzutheilen fordern es unerläßlich. Das Zählen und Meſſen gehört mit zum Denken, zum Erkennen, und macht einen weſentlichen Theil desſelben; ohne ſie wäre ſolches höchſt mangelhaft, die Sprache

ſelbſt, welche zur Bezeichnung der mancherlei Verhältniſſe der Zahl und des Maßes die Ausdrücke oder Worte liefern ſoll, unvollendet.

Immerhin Gründe genug, die Zahl- und Maß-Verhältniſſe und deren Behandlung — Arithmetik und Geometrie — mit unter die Gegenſtände allgemeiner Bildung, ſo wie die Elemente derſelben, die Elemente der Zahl, der Form und ihrer Größe mit unter die allgemeinen Elementar-Gegenſtände aufzunehmen.

Indeſſen iſt es damit noch nicht Alles. Dieſer Gegenſtand biethet noch andere und ſolche Seiten dar, die ihn — den im Leben unentbehrlichen — zum Gegenſtande allgemeiner Bildung von vorzüglichem Range erheben. Dieſe Seiten geben ſich kund, in ſo fern der Blick auf den Moment der Entwickelung fällt, welche durch ihn bezweckt wird, und aus ihm hervorgeht.

Der Geiſt, in ſo fern er ſich mit ihnen beſchäftigt, iſt rein erzeugend, ſelbſtthätig. In dem Maße, als derſelbe, und nach der Art, wie er ſich damit beſchäftiget, wird er — eigentlich die rein-erzeugende (productive) Thätigkeit, die Selbſtthätigkeit desſelben, beſonders die Abſtractions-, Combinations- und Erfindungskraft — mehr oder weniger geübt, wird zum Feſthalten und freien Behandeln nicht materieller Gegenſtände (formeller Anſchauungen) geſchickt, und dadurch zum Auffaſſen unſinnlicher Gegenſtände — zum freien Denken — mehr oder minder empfänglich gemacht, zugleich auch an ſtrenge Aufmerkſamkeit, Ordnung und geſetzmäßiges, folgerechtes, Denken gewöhnt.

Herrliche Eigenſchaften, vortreffliches Stärkungs- und

Kräftigungsmittel des Geiſtes, das man darum auch die Gymnaſtik (Uebung) des Geiſtes nannte, und — als die Zeit kam, wo die Entwickelung im Gebiethe der Erziehung gebührend hervorgehoben wurde, welches ganz beſonders von Peſtalozzi geſchah — mit an die Spitze der Elementar-Bildungsgegenſtände ſtellte!

Viel hievon gilt ganz beſonders dem ſogenannten Kopfrechnen, dem Rechnen ohne die gewöhnlichen Zeichen, ohne Ziffer, welches übrigens im Leben und im Berufe äußerſt erſprießlich, bis auf einen gewiſſen Grad ganz unentbehrlich, ſich beweiſet.

Die Maßverhältniſſe, oder die Verhältniſſe der Form und Größe, und deren Behandlung ſtehen mit dem Zeichnen in naher Berührung, und treten mit dieſem in einen Bund, um das Auge zu ſchärfen und das Anſchauungsvermögen zu entwickeln.

Unter den Ideen iſt es vorzüglich die des Wahren, welche bis zur höchſten Anſchaulichkeit an dieſem Gegenſtande ſich ausdrückt.

§. 220.

Der Menſch fühlt einen mächtigen Zug zum Schönen in ſich.

Dieſer Zug offenbart ſich in dem Wohlgefallen an dem ſchönen Spiele der Töne und der Farben, an den ſchönen Geſtalten oder ihrer Umriſſe Ebenmaße, an den ſchönen Gebilden der Phantaſie oder den ſchönen Ergießungen des Herzens, dargeſtellt in Worten ꝛc. — oder anders ausgedrückt:

Der Menſch hat Luſt, Wohlgefallen an der Muſik, an Bildern, ſie mögen gezeichnet, gemalt oder ſelbſt an einer Maſſe vorgeſtellt ſein, und an Liedern, Erzäh-

lungen oder andern poetiſchen (dichteriſchen) Darſtellungen ꝛc.

Jener Zug offenbart ſich aber nicht bloß im Wohlgefallen, ſondern ſogar auch im Drange, das Schöne, das gefällt, zu üben und darzuſtellen, oder mit andern Worten:

Der Menſch fühlt unwiderſtehliche Neigung zu ſingen, zu tanzen, Zuſtände darzuſtellen, ſein Herz zu ergießen, im Gebiethe der Phantaſie zu wandeln, ſeine Wohnung, ſein Haus, ſeine ganze Umgebung zu verſchönern ꝛc.

Mit dieſem Drange verbindet ſich auch mehr oder minder der Wille und die Kraft. Aus dieſer Paarung gieng das unendliche Reich, die Welt der Künſte hervor.

Ganz eigentlich von den Menſchen ins Daſein gerufen, iſt dieß der ſchönen Natur gegenüber eine neue Schöpfung des Schönen, und ſo wie jene ein Abglanz des Urſchönen. Da nun dieß Reich, dieſe neue und zweite Welt des Schönen, beſteht, iſt es Aufgabe derjenigen Menſchen, welche dazu berufen ſind, die andern in dasſelbe einzuführen, und es immer mehr und mehr zu erweitern. In dieſer Hinſicht iſt es Aufgabe der Erziehung, und ins beſondere der Jugenderziehung: Eines jeden Sinn und Gefühl für das Schöne in Natur und Kunſt zu öffnen, ihm Anleitung zu geben, das Schöne zu erfaſſen und es darzuſtellen; d. h. ſeinen Geſchmack zu entwickeln und ihn anzuweiſen, Schönes ſelbſt zu üben und zu ſchaffen.

Der Sinn und das Gefühl für das Schöne entzündet und läutert ſich an dem Schönen ſelbſt. Dieſes darf demnach der Anſchauung nur vorgeführt und hingehalten

gehalten oder zur Anſchauung gebracht werden. Unſchönes aber für Schönes dargebothen, verzerret und verkrüppelt allmälig den natürlichen Sinn.

Was die Darſtellung oder die Kunſt betrifft, die ſich als Fähigkeit zeigt, irgend ein Schönes wieder zu geben, oder ein ſolches ſelbſt zu erzeugen: ſo muß bemerkt werden, daß dieſelbe ein zweifaches Element hat, ein inneres und ein äußeres. Jenes heißt man auch das innere Leben der Kunſt oder das Weſen eines Kunſtſtückes, dieſes das äußere Leben oder die (äußere) Form.

Nach den verſchiedenen Zweigen und Arten der Kunſt kann mehr das innere oder das äußere Leben hervortreten. Sieht man auf das, was man bildende Kunſt heißt, ſo erſcheint als äußeres Element das, was man Ebenmaß nennt; von der Tonkunſt iſt das äußere Element die richtige Aufeinanderfolge der Töne (Melodie) und die Uebereinſtimmung (Harmonie) derſelben, welche die Bedingungen des Wohlklanges ſind, der ſchon näher das innere Leben der Muſik berührt, gewiſſermaſſen und verbunden mit dem Ausdrucke der darzuſtellenden Sache, ſchon Empfindung und inneres Leben ſelbſt iſt.

Das äußere Element der Poeſie iſt die Sprache, die durch das Anſchauliche der Bezeichnungen, ins beſondere durch Maß und Klang, gehobene Sprache oder der Rhythmus, welcher hervortritt durch regelmäßig mit einander abwechſelnde Längen und Kürzen, durch Hebung und Senkung, oder durch das Metrum (Maß) der Sylben (Füße), der einzelnen Zeilen (Verſe) und ganzer Stellen (Strophen), wodurch die Rede, gebunden an das Maß, auch den Namen der gebundenen Rede

zum Unterſchiede von der ungebundenen oder der Proſa erhält. Zu dem Maße geſellte ſich in den Sprachen der neuern Zeit der Reim, welcher den Wohlklang erhöht. Noch mehr als Maß und Klang gehört zu den äußern Elementen der Poeſie Uebereinſtimmung (Harmonie) der Theile eines poetiſchen Stückes, das in verſchiedenen Formen entweder als lyriſch oder als epiſch oder als dramatiſch ſich kund gibt, oder auch in mehrern Formen zugleich ſpielet. Lyriſch iſt die Form, in ſo fern der Dichter Gefühle darſtellt; epiſch, in ſo fern er Thaten beſchreibt, und dramatiſch, in ſo fern er Perſonen handelnd und mit einander ſprechend vorführt, oder wie Göthe ſagt: *) »Es gibt nur drei ächte Naturformen der Poeſie: die klar erzählende, die enthuſiaſtiſch aufgeregte und die perſönlich handelnde: Epos, Lyrik und Drama.« Das innere Leben, der eigentliche poetiſche Hauch, welcher unſichtbar das Ganze belebt, und in ihm weht, läßt ſich zwar ſo beſtimmt nicht ausſprechen; indeſſen wird er erkannt, wenn das, was dargeſtellt wird, lebendig und wahr, die Phantaſie beſchäftigend und das Herz mehr oder minder ergreifend hervortritt.

Den ganzen Umfang deſſen, was je Schönes von den Menſchen erzeugt wurde, und in der Zeit hervorgieng, vorzuführen, iſt unmöglich, und kann nie Sache für Alle ſein, kann es auch nicht einmal in dem beſchränkten Kreiſe ſein, welchen der durch beſondere Fähigkeiten und gute Lebensverhältniſſe ausgezeichnete Theil des Volkes für ſich anſpricht; indeſſen kann und ſoll

---

*) Weſt-öſtlicher Divan. Stuttgart, in der Cottaiſchen Buchhandlung. 1819.

auch dem großen Theile nicht vorenthalten werden, was ihm hievon füglich werden kann.

Wir haben die Kunſt, oder die bedeutendſten Theile derſelben, auf wenige Elemente zurückgeführt, und ſagen jetzt, was wir oben von dem Schönen überhaupt geſagt haben: Es ſoll eines Jeden Sinn und Gefühl für Ebenmaß und Wohlklang geöffnet, und durch der Dichtung Spiel die Phantaſie in Leben geſetzt; es ſoll Anleitung gegeben werden, das Schöne in ſeinen Elementen zu erfaſſen, und ſo weit als möglich darzuſtellen.

Und warum ſollte es nicht? Eines Jeden und auch des Gemeinſten Auge iſt für Ebenmaß, ſo wie ſein Ohr für Wohlklang geſchaffen, und des Volkes unſterbliche Lieder und Dichtungen zeugen von ſeinem Gefallen daran und von dem Talente, ſie zu ſchaffen. Darum mögen auch des Gemeinſten Aug' und Ohr für Ebenmaß und Wohlklang, und ſeine Phantaſie für der Poeſie große und liebliche Schöpfungen gebildet werden.

Das Zeichnen iſt der Grund (das Fundament) der bildenden Kunſt, und der Geſang die Wurzel der Muſik; die leichtern Anfänge der Dichtung ſind das Lied, die Fabel und die Erzählung in einfacher Weiſe.

Das erſte bildet für Ebenmaß, der zweite für Wohlklang und die dritten für Poeſie. — Das Zeichnen übt Auge und Hand, und führt ſie allmälig zur Fertigkeit, Gegenſtände im Ebenmaße darzuſtellen. Der Geſang übt das Ohr und die Sprachwerkzeuge, und ertheilt ihnen allmälig Leichtigkeit, Töne in ihrem Wohlklange zu geben. Das Lied und die Erzählung regt die Phantaſie an, lüftet ihre Schwingen, und läßt allmälig eine innere

Welt im Menſchen ſich geſtalten, und die wirkliche verſchönerter und lieblicher hervortreten — eine neue Quelle edler Luſt und des höhern Lebens, da die Poeſie, ſo ſinnlich auch ihre äußere Seite erſcheint, doch kühn die Schranken des Endlichen bricht, und ſich ins Unendliche erhebt, und da waltet, frei ſich eigne Zeiten und Welten ſchafft, und die Phantaſie mit lieblich duftenden Blüthen weidet, und labet mit köſtlichen Früchten.

Da das Gefühl und der Sinn für das Schöne und die es darſtellende Natur und Kunſt allgemein iſt, da mit dieſem Gefühle und Sinne auch mehr oder minder groß die Anlage und der Drang es darzuſtellen allgemein hervortritt, das Zeichnen und der Geſang, ſo wie die Poeſie — zunächſt als Lied und Erzählung, vorzüglich geeignet ſind, jene anzuregen, zu nähren und zu ſtärken, ſomit den Geſchmack zu bilden, ſo kann von dem Schönen, der Kunſt und ihren vorher bezeichneten Theilen dort, wo es ſich um die Aufführung der Gegenſtände allgemeiner oder rein-menſchlicher Bildung handelt, nicht abgeſehen werden.

Das Schöne und die Kunſt, die ſolches darſtellt, iſt wirklich allgemeiner Bildungsgegenſtand und in den erſten Linien Elementar-Gegenſtand.

In wie fern dieſer Gegenſtand entwickele, und welche Kräfte er entwickele, iſt bereits angedeutet worden. — Es ſind vor Allem die Sinne: Auge und Ohr; die Sprachwerkzeuge, die Hand, die Gefühle, die Phantaſie; und wie mächtig ſolcher auch auf das Geiſtige, das Moraliſche und Religiöſe des Menſchen wirke, kann dem Beobachter wohl nimmermehr entgehen.

Die Art, wie ein Volk das Schöne oder die Kunſt

nimmt, iſt ein Hauptzug in ſeinem Leben, ein hervorſpringender, weſentlicher Theil ſeiner Volksthümlichkeit (Nationalität), welche ſich in der Hinſicht vorzüglich in ſeinen Dichtungen offenbart. Die Kunſt iſt daher ein ganz vorzüglicher Gegenſtand volksthümlicher oder nationeller Bildung, und wo es ſich darum handelt, das Leben eines Volkes zu verſchönern, und das Maß ſeiner edlern Freuden zu mehren, von hoher Bedeutnng.

Herrliche Zeit, unvergleichliches Land, wo die Kunſt in das allgemeine Leben des ganzen Volkes hervortritt, und nicht, gleichſam als ein zu koſtbares Gericht für die Mehrzahl, nur dem Genuſſe einiger Wenigen, die ſich ganz beſonders bevorrechtet (privilegiert) dazu halten, ausſchließlich vorbehalten bleibt, oder gar zur Dienerinn der Luſt herabgewürdigt wird!

Uebrigens kann nicht unerinnert gelaſſen werden, daß die Kunſt, und zwar das Zeichnen, mit dem Berufe im engen Verhältniſſe ſteht.

§. 221.

In tauſend und abermal tauſend Geſtalten und Erſcheinungen, in den mannigfaltigſten Urſachen und Wirkungen, Farben und Tönen ſpricht die Natur zu des Menſchen Aug' und Ohr, zu allen Sinnen, zu Kopf und Herz — freundlich, lieblich und mild, aber auch groß, furchtbar und erhaben, ſie, die Natur, des Göttlichen Verkünderinn, die Offenbarerinn des ewigen Eins bei der unendlichen Mannigfaltigkeit und dem nimmer endenden Wechſel. In tauſend und abermal tauſend Verhältniſſen, in den mannigfaltigſten Einrichtungen, Erfindungen und Künſten, in einer zweiten Schöpfung ſpricht

die Menſchenwelt zu des Einzelnen Aug' und Ohr, zu allen Sinnen, zu Kopf und Herz — freundlich, lieblich und mild, aber auch groß, furchtbar und erhaben, ſie, des Göttlichen Verkünderinn, die Offenbarerinn des ewigen Geiſtes, welcher die Schickſale ordnet, bei allen ſcheinbaren Mißtönen (Diſſonanzen) Harmonie hervorgehen läßt, dem Menſchengeſchlechte ſeine Bahn zeichnet, und den Völkern, vom Aufgange bis zum Niedergange, vom erſten bis zum letzten, ihre Tage bereitet.

Sinnend ſteht der Menſch, und die Sprache vernehmend fragt er: woher, wohin, wozu? Und ſinnend ſoll er ſo daſtehen, denn iſt er nicht Theil der Natur, und eng an ſie geknüpft, und unterthan bis zu einem gewiſſen Grade ihren Geſetzen? iſt nicht ſein Planet, den er bewohnt, und auf dem er ſich auslebet, ein Stern der unzähligen Sterne, die auf einander wirken? iſt er nicht Glied der Menſchenwelt, und in der engſten Beziehung oder Wechſelwirkung mit ihr (wie ſein Planet mit den Sternen, ſo hängt er mit dem Geſchlechte zuſammen)? iſt er nicht Sohn einer Familie, und hat er nicht ein Vaterhaus? Ihm, dem Sohne, ſoll dieſes Vaterhaus, der Wohnplatz ſeiner Jugend, das Land, wo jenes Haus und dieſer Platz liegt, die große Familie, das ganze Volk, wovon jene kleine Familie einen Zweig ausmacht, ſollen alle die Menſchen, welche durch ein Band, durch gleiche Sprache, Sitte, Verfaſſung, Religion u. ſ. w. mit ihm umſchlungen werden, nicht anliegen? ihn nicht kümmern die Schickſale und der Gang dieſes Volkes? ſoll er verzichten auf die tauſend Gedanken und Genüſſe, welche dem Sinnigen entſtehen in der Betrachtung des Größten wie des Kleinſten, das ſich

darſtellt im Kreiſen der Welten ſo wie im Winden des Wurmes, in dem Glanze der Sonne wie in der Blume ſchönem Baue, lieblicher Farbe und ſüßem Dufte ꝛc.

Es liegt ihm an, es kümmert ihn, er verzichtet nicht; es iſt der Trieb da, der Reiz, zu erforſchen, zu vernehmen und zu erkennen. Seht das Kind, wie es fragt, und nimmer ſatt wird zu fragen über der Dinge Namen und Bedeutung und Nutzen und Schaden ꝛc. über die Natur- und Menſchenverhältniſſe; wie es ſo gern erzählen hört, und ins beſondere Kunde vernimmt von Tagen, die nicht mehr ſind, wie es ſeinen Trieb dießfalls ſelbſt befriedigt auf Gräbern, in Grüften und auf alten Burgen, und ſeine Augen weidet an den Tafeln mit den Menſchen und Trachten längſt vergangener Jahre (ich frage jeden, den ſo der Geiſt des Alterthums ſchon als Knaben umwehte, ob ihm nicht jetzt noch ſüß iſt die Erinnerung an jene Zeit?!). Darum erregt, nährt, befriedigt jenen ſchönen Trieb, und antwortet, und laſſet den kleinen Menſchen wiſſen, in welchem Verhältniſſe ſein Stern zu den übrigen ſtehet, woher Tag und Nacht, und der Zeiten Wechſel, woher Wärme und Kälte, Regen, Hagel und Schnee, Nebel und Wolken, Thau und Reif, Wind und Gewitter ꝛc. und deren Einfluß auf Menſchen, Thiere und Pflanzen. Laßt ihn vernehmen von der Menſchen mannigfaltigem Getriebe, von dem Baue des Landes, der Hände mannigfaltigen Arbeiten und Künſten, von Handel und Wandel. Laſſet ihn erfahren von dem Urſprunge und Gange ſeines Geſchlechtes und der einzelnen Völker, vorzüglich (was den Kinderſinn, beſonders in einzelnen Stellen, ſo ungemein anſprechend und ihm ſo nahe iſt, und pflegend das kind-

liche Organ des Glaubens überhaupt, und des Vertrauens an die Vorſehung, deren Walten es auf vielen Puncten ſo ſichtbar erblickt) desjenigen Volkes, welches erleſen war, in den älteſten Zeiten den Begriff eines einzigen Gottes zu bewahren, und aus deſſen Mitte, als die Zeit erfüllt war, in voller Glorie (Lichtglanze) hervorbrach, was dem Menſchengeſchlechte eine andere Geſtalt gab, und es recht eigentlich zur Menſchheit weit hinaus über Bürger- und Völkerthum erhob.

Erzählet dem kleinen Menſchen ganz beſonders, wie allmälig ward, was jetzt iſt, woher der Stamm oder das Volk, zu dem er ſelbſt gehört, deſſen erſtes Erſcheinen, ſein Leben und Weben, ſeine glücklichen und unglücklichen ſo wie ſeine großen Tage; benennet ihm die ausgezeichneten Männer des Landes, welche dieſem Wohlthäter waren geiſtig und zeitlich, und verhehlet ihm auch nicht, was den Glanz des Volkes verdunkelte, und Schatten warf, was ſein Leiden und die Urſache desſelben, wo der Feind, der ſich dem Beſſeren im Innern entgegen ſtellte, oder von außen Verderben brachte, oder Verderben droht. Meldet von dem Urſprunge des Fürſtenhauſes und ſeiner Geſchichte, und beſchreibet ihm des Landes nähere Beſchaffenheit ꝛc.

Gebt dem Zöglinge hievon, was möglich, und haltet es ihm nicht bevor, auch nicht dem Kinde des gemeinen Mannes, dem nicht ferner mehr die Natur als ein feindſeliger Dämon, wenn Hagel und Mißwachs oder anderes Ungemach ſeine Pflanzung oder Herde ſchlägt, aber auch nicht als Futterbehältniß, oder, wie der Dichter ſagt, als eine tüchtige Kuh erſcheinen ſoll, wenn er den Segen des Jahres empfindet. Reicht ihm Notizen (Kenntniſſe)

von der Natur, Welt, Erde und Zeit, von dem Menſchen, ſeiner geiſtigen und körperlichen Beſchaffenheit, von ſeinem mannigfaltigen Thun und Treiben und geſellſchaftlichen Leben ꝛc. von dem ganzen Geſchlechte (wie es ſich nach ſeinen verſchiedenen Verhältniſſen zeitlich darſtellt, in der Geſchichte; und räumlich, ausgebreitet über alle Theile des Planeten), von dem Vaterlande u. dgl.

Dieſe Kenntniſſe ſammt und ſonders ſind hinterlegt in der ſogenannten Naturgeſchichte, eigentlicher Natur-Beſchreibung; in der Naturlehre, in der Lehre von den Weltkörpern und der daraus abgeleiteten Zeit- oder Calender-Lehre; dann in der Menſchen- und Seelenlehre, in der Lehre von der Thätigkeit oder den verſchiedenen Gewerben des Menſchen, die ſich ausſprechen als Landwirthſchaft, als Handwerk und Kunſt und als Handel; in der Menſchengeſchichte, nehmlich in der des ganzen Geſchlechtes und des Volkes, zu dem der Lehrer und die Schüler gehören, und endlich in der Erdebeſchreibung, welche das Gebieth der Natur und des Menſchenlebens berührt, jene, in ſo fern ſie die Oberfläche der Erde, ihre Beſchaffenheit im Ganzen und ihre Beziehung zu andern Weltkörpern darſtellt, dieſes, in ſo fern von den Völkern, welche die verſchiedenen Strecken bewohnen, und ihren Verhältniſſen die Rede iſt, und zwar, weil dem Nähern immer der Vorrang gebührt, zunächſt in der Erdebeſchreibung des Vaterlandes.

Der Umfang aller dieſer Lehren iſt zu ungeheuer, um nebſt dem Uebrigen, was der Menſch zu beſorgen

hat, Faſſungs- oder Erkenntnißgegenſtand eines Menſchen zu ſein; indeſſen iſt hier auch nicht die Rede von dem ganzen Umfange in ſeiner höchſten und vollſten Umſtändlichkeit, ſondern nur von einem Inbegriffe, von einer Auswahl des Allgemeinſten, Gewöhnlichſten, Faßlichſten, Nützlichſten und auf das Leben und den, beſonders gemein bürgerlichen, Beruf Beziehungsreichſten.

Dieſer Inbegriff, bekannt unter der Benennung **gemeinnützliche Gegenſtände**, wegen der allgemeinen Nützlichkeit im Leben, kann Keinem, von welchem Verhältniſſe er auch ſei, oder in welches er immerhin kommen möge, vorenthalten werden. Er iſt Gegenſtand allgemeiner Bildung, in ſeinen erſten Linien Elementar-Gegenſtand.

Derſelbe berührt in ſeinen einzelnen Theilen verſchiedene Zweige menſchlicher Bildung und mancherlei Verhältniſſe, worüber wir Folgendes ausheben:

Sind irgend Gegenſtände geeignet, die Betrachtung des Menſchen zu erregen und den Blick desſelben zu ſchärfen, ſo ſind es ganz gewiß neben dem Zeichnen, welches das Auge vorzüglich für die Umriſſe, für das Lineariſche ſchärft, die Gegenſtände der Natur.

Es handelt ſich hiebei nur darum, daß ſie in der rechten Art hingehalten werden, um die Lehrlinge zu ſtacheln, daß ſie mit Aufmerkſamkeit um ſich ſchauen, um das Bild allſeitiger Betrachtung aufzuſtellen und für immer zu geben, und zugleich um allmälig die Gewohnheit zu erzeugen, mit der Betrachtung auch häufige Beziehungen nach verſchiedener Richtung aufwärts, ſeitwärts und niederwärts eintreten zu laſſen. Die Beziehung nach oben

erſcheint als religiöſe Beziehung, die weitern Beziehungen kommen unter den Benennungen: diätetiſche, öconomiſche, technologiſche ꝛc. vor.

Uebrigens wirkt das aufmerkſame Umſichſchauen, die entwickelte Anſchauungskraft, ſehr entſcheidend auf die Entwickelung des geiſtigen Menſchen und ſeiner verſchiedenen Vermögen. Je ſchärfer nehmlich geſchaut wird, deſto lebendiger und feſter prägt ſich das Bild des Gegenſtandes ein; je lebendiger und feſter aber das Bild, deſto haltbarer iſt es; je lebendiger, feſter und haltbarer, deſto ſicherer kann es wieder hervorgerufen, deſto gewiſſer und behender können ſeine Merkmale ergriffen, und auf die ſchlagendſte Weiſe mit denen eines andern in Verhältniß geſetzt, und mit ihnen verglichen, oder von ihnen unterſchieden werden ꝛc. Auf dieſe Art wirkt die Anſchauungskraft weiter auf die Einbildungskraft, auf das Gedächtniß, auf die Erinnerungs- und Urtheilskraft, auf den Witz und Scharfſinn ꝛc. und theilt ihnen nach Verhältniß von ihrer Kraft mit.

Die Belehrungen und Uebungen in jenem Zweige erſcheinen in enger Berührung mit der Sprache, erſcheinen zugleich als Sprachübungen ſelbſt; geben durch Bezeichnung der mannigfaltigen Anſchauungen mehr Sprachfülle, und mit derſelben und an dem Faden der Analogie (Aehnlichkeit) mehr Sprachkraft. Uebrigens liegt es ſchon im Geſagten, und verſteht ſich zum Theile von ſelbſt, daß, je lebendiger die Anſchauungen ſind, deſto mehr auch die Sprache an innerem Leben gewinnet.

Sieht man auf die Ideen, ſo iſt es zunächſt das Schöne, welches hervorglänzt, und der Sinn des Schönen, welcher bei der Betrachtung der Natur und

ihrer Gegenſtände vielfältig in Anſpruch genommen und genährt wird.

Die übrigen gemeinnützigen Gegenſtände nehmen auch andere Seiten des Menſchen in Anſpruch. Namentlich iſt es die Geſchichte, welche den moraliſchen Sinn vielfältig anregt, und, obgleich eine keckere Anſicht des Lebens gewährend, doch zugleich mehr Mäßigung in die Forderungen an die Wirklichkeit bringt, indem ſie Großes und Gemeines, Edles und Unedles, die Macht des menſchlichen Gedankens und Willens, ſo wie die Beengung, welche ſo häufig im Leben ſich findet, u. dgl. zuſammenſtellt. Auf dieſe Weiſe wahrt ſie einerſeits gegen troſtloſes Verzagen in den Tagen des Unheils und der Erſchlaffung, andererſeits vor unmäßigen Wünſchen und Träumen, hiedurch und durch manches Andere — welches geeignet iſt, aufrecht zu erhalten den Glauben an den großen Gang und die höhere Ordnung der Dinge, ſo wie ganz beſonders die Ueberzeugung, daß Alles in die Wirklichkeit eintritt, wann die Stunde dafür geſchlagen hat — jene Ruhe erzeugend, welche den Weiſen zeichnet, der ſich der Hoffnung nicht hingibt, nicht der Furcht, ſondern Alles gelaſſen und mit Faſſung erwartet.

So führt denn auch die Geſchichte aufwärts zu dem Göttlichen, und erwecket und nähret das Gefühl für das Gute, indem ſie Gefallen erregt an edler Denkungsart und That, und Abſcheu gegen böſen Sinn und laſterhafte Handlung, worüber ſie, die große Berichtſtellerinn und Richterinn, ohne Unterſchied der Stände ausſpricht. Dieſe Ausſprüche erſtrecken ſich über alle Zeiten und Völker. Es iſt das Menſchengeſchlecht, wel-

ches da über ſich ſelbſt ſich erklärt und urtheilt, und ſo erſcheint die Geſchichte gleichſam als das ausgeſprochene Gewiſſen des Menſchengeſchlechts, oder, wie der Dichter ſie *nennt*, als das Weltgericht. Sie iſt dieſes in einem *gewiſſen* aber nicht in dem großen Sinne des Wortes, *den* wir von anderswoher kennen. Sie iſt nur das Ge*richt*, welches die Welt über ſich ſelbſt hauptſächlich in Dingen hält, welche an den Tag hervortreten, und auf das Ganze wirken; aber nicht das Urtheil Gottes ſelbſt über die Welt und jeglichen Menſchen, ſondern nur eine ſehr ferne Aehnlichkeit (Analogie) desſelben, ſeiner Wahrheit und Gerechtigkeit, die Alles beachtet und würdigt, auch die ſtille, im Verborgenen wirkende That, ja ſogar, in die Tiefen des Herzens dringend, den geheimſten Gedanken, und wie er geboren, oder das ganze Geſchlecht der Fäden, an denen er ſich entſpann.

In *niedrerer* Beziehung tritt der Werth der Geſchichte hervor, indem ſie Menſchenkenntniß verſchafft, Lebensklugheit, practiſchen Sinn und Tact, Menſchen und Umſtände zu behandeln.

In allen dieſen Beziehungen erſcheinen die gemeinnützigen Gegenſtände, wie materiell ſie auch ſonſt angeſehen werden mögen, zugleich auch als Entwickelungsmittel. Betrachten wir ſie endlich im Verhältniſſe zur National-Bildung, ſo fällt uns ſogleich ihre volksthümliche oder nationelle Seite an der Geſchichte des eigenen Volkes und der Beſchreibung des heimathlichen Bodens auf. Dieſe beiden gewähren Kenntniß des Vaterlandes, und ſind bei geſchickter Behandlung vorzüglich geeignet, die Vaterlandsliebe zu entzünden und zu nähren — welche da iſt die Wurzel aller bürgerlichen Tugend,

die Seele der geſellſchaftlicheu Ordnung, der Stützpunct des Staates, des National-Geiſtes höchſte und ſchönſte Blüthe.

§. 222.

Der **Körper** iſt Wohnung und Werkzeug der Seele, und ſteht mit ihr in der engſten Verbindung (§. 8.). Seine Anlagen ſind nicht vergebens; ſie ſollen als Kräfte hervortreten, und ſich als ſolche auf vielfache Art wirkſam bezeigen.

Die Sinne, welche ſich an und in ihm offenbaren, ſind zugleich die Glieder der Seele, ihre niedern Vermögen, und darum aller Beachtung werth. Die Geſundheit, das Wohlſein der Einen wird, ſo wie ihre Wirkſamkeit, ganz vorzüglich von der Geſundheit, dem Wohlſein des Andern, des Körpers nehmlich, bedingt. Je kräftiger, je ſchmiegſamer der Körper iſt, und je mehr er ſich beſcheidet, deſto ungebundener und ſchrankenloſer wirkt die Seele; je ſchwächer aber jener iſt, je mehr er die Sorge des Menſchen in Anſpruch nimmt, und Forderungen macht, deſto unmächtiger iſt auch der Geiſt. Die That bleibt, wenn ſchon der Körper aus Mangel an nöthiger Spannkraft die Dienſte verſagt, hinter dem Willen zurück, und ſo ſinkt dieſer, der allein das Leben ehrt, in ein unmächtiges Wollen zurück. Da mag es dann immerhin noch Vorſätze geben, ſelbſt gute und ſchöne, aber es fehlt häufig das Vollbringen. Wie bedeutend erſcheint nicht von dieſem Puncte aus der Körper ſelbſt in Bezug auf das höhere Leben der Menſchen! (§. 50.)

Die Bedürfniſſe des Lebens, ins beſondere die leiblichen, zu befriedigen — dazu ſind ganz eigentlich die

Kräfte des Körpers da. Der größte Theil deſſen, was man den Beruf nennt, iſt ſein Geſchäft.

Entwickelung des Körpers und ſeiner verſchiedenen Vermögen, namentlich der Sinne und Hände, Anlernung der Hauptfertigkeiten des Lebens iſt daher mit allem Fuge Gegenſtand allgemeiner Bildung, und in ſeinen Elementen zugleich Elementar-Gegenſtand.

Vieles thut hierin die Natur durch den Thätigkeitstrieb. Wie der Körper in ſeinen edelſten Theilen, in den Sinnen, in den Sprachwerkzeugen und in der Hand durch andere Erziehungszweige angeregt und entwickelt wird, iſt in den vorausgehenden §§. angedeutet worden, und wird es auch noch weiter unten werden. Fernere Uebung findet der Körper an dem, was man Induſtrie nennt, wovon der nächſte §. handelt, und an den kriegeriſchen Vorbereitungen, von denen Keiner ausgeſchloſſen bleiben ſoll, der ſich eines Vaterlandes erfreuet.

Die körperliche Bildung ſpricht ſich in der Stärke und Gewandtheit des Körpers aus. Fragt man übrigens, ob auch hier eine Idee als richtend oder vorwaltend erſcheine, ſo antworte ich: Ja. Es iſt das Schöne, welches den Richtungspunct vielfältig gibt. Es iſt die ſchöne Darſtellung oder Haltung des Körpers, die Schönheit ſeiner Bewegung, welche als Blüthe körperlicher Bildung hervortritt.

§. 223.

Der Menſch ſteht der Natur gegenüber, und heiſchet von ihr Früchte, um ſein körperliches Bedürfen zu befriedigen, um ſich zu nähren, zu kleiden, ein Obdach ſich zu bauen gegen Wind und Regen, gegen Hitze und Kälte ꝛc. Wenige glückliche Zonen ausgenommen, wo

es des Schutzes wenig bedarf, und die Natur noch jetzt als eine ſehr freigebige Spenderinn ſich beweiſet, iſt die Erde ſich ſelbſt überlaſſen, karg gegen das ſich gewaltig mehrende Geſchlecht. Ihre Kargheit verſchwindet indeſſen in dem Maße, als ihr der Menſch kräftig und ſinnig gegenüber ſteht. Ihr Schooß öffnet ſich, und aus dem Boden ſpringen die Früchte deſto reichlicher, mit je mehr Kraft und Verſtand der Menſch auf den Boden ſchlägt, d. h. ihn bearbeitet.

Dieſe Paarung der Kraft und des Verſtandes heißen wir Induſtrie — Liebe zur Arbeit, angeſtrengte, mit Sinn unternommene und durchgeführte Arbeit. Dieſe Arbeit und der ſie begleitende Schweiß iſt des Menſchen Loos, ſeit er den ſchönen Garten, ſeit er Eden verlaſſen mußte. Er ſoll — ſo lautet es in der Schrift — im Schweiße ſeines Angeſichtes ſich ſein Brod verdienen. Dieſes iſt ſein Loos; aber daß dem ſo iſt, kann nicht anders als gut ſein, wie der Menſch nun einmal iſt. Das Bedürfniß und die von ihm erheiſchte Arbeit regt den Menſchen an, rührt ſeine Kräfte auf, und ruft ſie hervor, erfreut ihn aber zugleich auch mit dem Erzeugniſſe in des Fleißes lieblichen Früchten.

In ihr liegt demnach Bildung und Freudigkeit, und darum erſcheint ſie uns auch in hoher Bedeutung, und zwar ungleich höher, als ſie das gewöhnliche Auge erblickt. Sie iſt, verbunden mit der Genügſamkeit und Sparſamkeit, die Bedingung des Ueberſchuſſes oder des Mehr, welches über der Befriedigung der dringendſten Nothdurft noch bleibt oder herausfällt, und den Wohlſtand macht, welcher ſelbſt auch der Tugend guten Grund, des Menſchen und Bürgers koſtbares

Gut

Gut — die Selbſtſtändigkeit — die Luſt des Lebens, der bürgerlichen Ordnung kräftige Stütze bildet.

Wie ſtattlich, wie ehrwürdig, wie glücklich erſcheinſt du *nicht* deßhalb, arbeitende, genügſame Claſſe der Menſchen, beſonders denen gegenüber, die bloß der *eiteln* Luſt nachjagen, und ſich in koſtbaren Gemächern auf weichen Pfühlen herumtreiben! Dir iſt die Würde, dir iſt auch die Freude und der Segen — dieſen wahrlich nicht! In jenen Gemächern und auf ihren Polſtern liegen die Körner geſäet, aus denen die leeren Stunden, die Stunden der Langweile, der Unbehaglichkeit mitten unter den der Bequemlichkeit dienſtbaren Künſten, und die Stunden der Trübſal aufgehen — die Rache- und Quälgeiſter, welche die Natur denen zuſendet, die ihre *Ordnung* verkehren! Darum, gewerbluſtiger Bürger, und du *noch* glücklicherer, der Natur näherer Landmann! fühlt euer Loos, laßt euer Auge nicht geblendet werden durch den Schimmer und den Glanz jener Menſchen. Dieſer Schimmer und Glanz iſt eitles Blendwerk, zu theuer erkauft und keineswegs beneidens- vielmehr beklagenswerth.

Der Erziehung Aufgabe iſt, den Thätigkeitstrieb zu entfalten; Luſt zur Arbeit zu erregen; Arbeit zum Bedürfniſſe, und den Menſchen zu ihr geſchickt zu machen; dieſelbe in dem Maße zu erleichtern, als der Körper ſtärker und gewandter gemacht wird, wodurch der Schweiß ſparſamer und ſeltener rinnet, und — wenn er auch rinnet — weniger drückend erſcheint; an Ordnung zu gewöhnen; die Luſt des Erwerbes zu erwecken und mit ihr den Geiſt der Sparſamkeit einzupflanzen.

Viel thut hierin ſchon die Natur, mehr oder weniger

das häusliche Verhältniß; was noch weiter zu thun übrigt, iſt des Staates oder der Regierung Sache, welche zunächſt durch die Schule das, was dem Zwecke zuſagt, vollführen läßt. Dieſelbe — als Induſtrie-Schule — hat an die Induſtrie des Hauſes anzubinden, dieſe, wo ſie mangelhaft oder einſeitig iſt, zu ergänzen, überhaupt dieſen Gegenſtand ſo viel möglich vollſtändig, wenigſtens in ſeinen Elementen, zu ergreifen; weniger hierbei auf beſondere Fertigkeiten abzuſehen, als vielmehr auf allſeitige Entwickelung der induſtriöſen Eigenſchaften oder Vermögen, und ſich ganz vorzüglich der armen und verlaſſenen oder verwahrlosten Kinder anzunehmen und ſo mitzuwirken, daß an ſolchen Kindern das Unrecht des Schickſals wieder vergütet, mehr Gleichgewicht unter den Ständen hergeſtellt, und allgemeine Verſöhnung derſelben geſtiftet werde.

Welch' herrliche Beſtimmung, beſonders den Weggeworfenen hülfreiche Hand zu biethen, und ſie wieder einzuführen in die menſchliche Geſellſchaft, zum Antheile an ihren Rechten und Freuden! welches Verdienſt um dieſe Geſellſchaft ſelbſt, jene Glieder im Keime zu mindern, die das Arge derſelben ausmachen, und als zerſtörende Kräfte in ihr wirken; ich meine das Geſindel, den Abſchaum des Pöbels, die Vaganten und Verbrecher, die Diebe und Straßenräuber, die Mordbrenner und Mörder. Ich ſagte »im Keime zu mindern«, weil ich jede andere Weiſe, zumal die gräßliche, weniger menſchlich, zweckmäßig und die Regierung ehrend finde, weil ich gern möchte, daß ferner keine Regierung ſich den ſtillen Vorwurf machen, und bei ſich ſprechen müßte: »Ich kann mich nicht rein ſagen von dem Blute des Verbrechers, deſſen Haupt von dem Rumpfe geſchlagen wird; wenn ihm von Jugend auf anders geworden wäre, eine beſſere Ordnung der Dinge ihn

empfangen und aufgenommen hätte, er wäre nicht an den Block gekommen. Bei ſeiner erſten Vernachläßigung, bei den übrigen Verhältniſſen, die ſich vorzüglich aus jener entwickelten, und ihn immer enger und feſter und bis zur Grenze der Unmöglichkeit dem Schickſale zu entgehen umſtrickten, mußte es ſo kommen, und er, der bei andern Verhältniſſen jetzt mit Ehren auf dem Stuhle des Gewerbes ſäße, in dem Augenblicke auf dem Stuhle der Schande und des Todes ſitzen, und das, was die Menſchen ſein Recht nennen, erwarten.« — Es iſt ſchrecklich! Ich wende mich weg, und frage zum Schluſſe:

Was ſo tief in der menſchlichen Natur liegt, was ſo mächtig in das menſchliche Leben und in die bürgerliche Ordnung greift, das ſollte kein Gegenſtand allgemeiner menſchlichen Bildung ſein?!

Die Richtung der Induſtrie geht zwar mehr auf das wirkliche Leben, auf den Beruf, und darum erſcheint die Erziehung zur Induſtrie als nicht ſo faſt zur rein menſchlichen, als vielmehr zur Berufserziehung gehörend; indeſſen biethet ſie doch Seiten dar, welche ihr auch eine Stelle im Gebiethe der allgemeinen Erziehung einräumen.

Sie — die Erziehung zur Induſtrie — iſt keineswegs wirkliche und eigentliche Berufserziehung, ſondern nur die Vorübung zu ſolcher, der Elementar-Theil derſelben, indem ſie gewiſſe Kräfte und Eigenſchaften, welche die allgemeine Grundlage ſämmtlicher Berufsarten oder des Erwerbes bilden, zu entwickeln ſtrebt, und in ſo fern das Verbindungsglied der allgemeinen und beſondern (oder Berufserziehung), der Schule und des Lebens (oder des Berufes ins beſondere) abgibt. Uebrigens erfreut ſie ſich, ſo wie der beſondere Beruf,

mehr oder weniger des Einfluſſes derjenigen Gegenſtände, welche oben als allgemeine bezeichnet wurden.

§. 224.

Die bisher aufgeführten, in der menſchlichen Natur und im Leben gegründeten Gegenſtände, namentlich:

1) Sprache (§. 217.),
2) Religion (§. 218.),
3) Zahl- und Maßverhältniſſe (§. 219.),
4) Gemeinnützige Kenntniſſe (§. 221.),
5) Kunſt (Geſang, Zeichnen, Poeſie) (§. 220.),
6) Körperliche Bildung (§. 222.) und Induſtrie (§. 223.) ſind

a) die Gegenſtände rein menſchlicher Bildung, da ſich in ihnen, wie wir geſehen haben, das Göttliche und ſeine Offenbarungen, das Wahre, Schöne und Gute, ſo wie die Welt in ihrer Doppelbeziehung ausſprechen.

b) Als ſolche ſind ſie auch die Gegenſtände allgemeiner Bildung, d. h. nicht bloß für den fähigern und äußerlich glücklichern Theil des Volkes, ſondern auch für den minder begabten, wenn auch nach dem Grade und Umfange verſchieden, beſtimmt.

c) In den erſten Linien oder Elementen ſind ſie für alle gleich, da jedes Element in ſich nur immer eines und dasſelbe und nicht verſchiedenartig iſt. Sie ſind daher in ihren Anfängen auch die Elementar-Gegenſtände für jedes Kind.

d) Sie ſind nicht bloß die Unterrichtsmittel, ſie ſind auch die Entwickelungsmittel, indem ſie die Anlagen des Menſchen, ſein Erkenntniß=, Gefühls= und Begehrungsvermögen, ſo wie ſelbſt ſein Körperliches, vielſeitig anſprechen, ja die beſonders vorſtehenden und in jeder Hinſicht vorzüglichen auch ganz vorzüglich und auf die eigenſte Weiſe üben und entwickeln.

e) Sie ſind zugleich auch die Mittel zur volksthümlichen oder National=Bildung im engern Sinne, geeignet Volksthümlichkeit (Nationalität) nicht bloß zu erhalten, ſondern ſolche auch, und zwar die ſchönſte und herrlichſte, zu erzeugen, da diejenige Volksthümlichkeit wohl die ſchönſte und herrlichſte iſt, welche der rein menſchlichen Bildung am nächſten liegt. Uebrigens

f) haben ſie theils natürliche Beziehung auf den Beruf, theils ertragen ſie eine ſolche, indem derſelbe vielſeitig mehrere Zweige allgemeiner Bildung vorausſetzt, als nothwendig vorausgehend bedingt, oder ſich doch ihres Einfluſſes erfreut. Ganz vorzüglich iſt es die Erziehung zur Induſtrie, welche — wie ſchon gemeldet (§. 223.) — die allgemeine Erziehung mit der Berufserziehung verbindet, und ſie in einander verfließen macht. Endlich

g) ſtehen ſie unter ſich in naher Gegenbeziehung und Wechſelwirkung.

Die nähere Begrenzung dieſer Bildungsgegen=

ſtände für die Jugend des Volkes wird die Folge zeigen.

§. 225.

Die Erziehung der Jugend überhaupt, ſo wie der Volksjugend ins beſondere, gibt zum Theile das elterliche Haus mit ſeinen Verhältniſſen und Umgebungen, zum Theile die Schule nebſt dem, was ſonſt noch auf die Jugend, beſonders die erwachſenere, wirkt, wie Kirche und Leben. Hier haben wir es mit der Schule zu thun.

§. 226.

Die Schule, welche für die Volksjugend berechnet iſt, heißt Volksſchule.

III.

Von der Erziehung in Volksſchulen.

§. 227.

Die Volksſchule iſt zweifacher Art:

A. eine gemeine, niedere (Trivial- oder Elementar- ſonſt auch Werktags-Schule genannt) und

B. eine höhere (gewöhnlich höhere Bürger- oder Real-Schule, für erwachſene Töchter auch höhere Töchterſchule geheißen).

Als Real-Schule für die Jugend des gemeinen Volkes gilt die Sonn- und Feiertags-Schule.

Die gemeine oder Elementar-Schule iſt, je nachdem ſie in der Stadt oder auf dem Lande ſich befindet,

1) eine Stadt= oder

2) eine Landſchule, welche letztere wieder

a) eine Haupt= oder Pfarr=,

b) eine Filial= oder Tochter= oder

c) eine Bei= oder Nebenſchule ſein kann.

Die erſte iſt ſie, wenn ſich dieſelbe an dem Pfarrorte, die zweite, wenn ſie ſich an dem Orte einer Filial=Kirche befindet, wo ein Geiſtlicher als Beneficiat oder als exponierter (hinausgeſetzter) Caplan oder ein ſelbſtſtändiger Lehrer mit dem vollen Gehalte angeſtellt iſt, und die Schule das ganze Jahr hindurch regelmäßig gehalten wird. Bei= oder Nebenſchule heißt dieſelbe, wenn ſie in einem Orte, wo ſich kein Geiſtlicher befindet, von einem ausgeſetzten Schulgehülfen (exponierten Adſtanten) und in der Regel nur während der Wintermonate beſorgt wird.

§. 228.

Die Schule wird insgemein als der Ort des Unterrichtes angeſehen — ſie iſt es auch — und ſetzt daher bei ihren Zöglingen ſchon die allgemeine Bedingung des Lehrens und Lernens, das Verſtändniß, alſo die Sprache in einigem Grade, ſo wie eine, wenigſtens in Etwas andauernde, Aufmerkſamkeit für einen beſtimmten Unterricht und deſſen Zeichen voraus.

Der Zeit nach findet ſich dieſes, wie bereits oben bemerkt wurde, im Durchſchnitte im ſechsten Lebensjahre des Kindes. Dieſes ſechste, in mancher Rückſicht das ſiebente Jahr des Kindes dürfte daher am füglichſten als der Zeitpunct für den Anfang des Schulbeſuches beſtimmt werden. In Bayern iſt jenes, das ſechste, als geſetzlich angenommen.

§. 229.

Sie ſei aber nicht bloß Ort für den Unterricht, ſondern aus dem oben angeführten Grunde (§. 193.), insbeſondere weil das Leben an ſich ſo kurz und ganz beſonders den Kindern des gemeinen Volkes die Zeit für allgemeine Bildung ſo karg *) zugemeſſen iſt, werde mit dem Unterrichte auch die Entwickelung und überhaupt von der Erziehung im Ganzen ſo viel verbunden, als füglich und natürlich geſchehen kann.

---

*) Es ſind ſechs Jahre (wovon an vielen Orten auf dem Lande die Sommermonate größtentheils, und durch andere Hinderniſſe wie z. B. durch Krankheit, ungeſtüme Witterung ꝛc. auch noch vom Winter mehrere Wochen ausfallen) und die Sonn- und Feiertage der folgenden ſechs Jahre, an denen aber nicht immer eine Schule, auch nicht jedesmal eine Stunde für jedes Geſchlecht ſtatt findet. So iſt es in Bayern. Die Schulzeit der Proteſtanten geht indeſſen bis zum vierzehnten Jahre, welches ſehr zweckmäßig iſt, denn eben die letzten zwei Jahre, wo die Anfangsgründe bereits überſtanden ſind, und größere Reife des Geiſtes, die für höhern Unterricht empfänglicher macht, und das Behalten des Erworbenen ſichert, mit ſchnellerem Schritte eintritt, ſind die fruchtbarſten und gedeihlichſten. Aber eben aus dem Grunde ſollte dieſe Beſtimmung auch für die Kinder der Catholiken gemacht, und wenn man je etwas nachſehen wollte, lieber das Anfangs- oder ſechste Jahr erlaſſen werden; wenigſtens ſehe ich durchaus keinen Grund, warum zwiſchen den beiden Confeſſionen dießfalls ein Unterſchied feſtgeſetzt wurde, beſonders wenn ich bedenke, daß die Schulen als Staats- und nicht als Kirchenanſtalten betrachtet und behandelt werden. Seit Jahren habe ich Urſache gefunden, zu bedauern, daß das zwölfte Jahr von dem Schulbeſuche entbindet, am meiſten bei denjenigen Kindern, welche bereits ſchöne Fortſchritte gemacht haben, und von denen ſich vorzüglich erwarten ließ, es werde das Gelernte nunmehr bei größerer Reife erſt recht Wurzeln faſſen, und ſich bleibend befeſtigen. Da giengen ſie aber, denn die geſetzliche Zeit war um, und ihr Platz gab keine Urſache ſie zurückzuhalten. Es war kläglich, und es kam mir nicht anders vor, als wollte man das Feld gerade zur Aerntezeit ver- und ſeinem Schickſale überlaſſen.

Was von dem Unterrichte im Ganzen gilt, das gilt auch von jedem einzelnen Zweige, wobei ohne Beeinträchtigung des unmittelbar Bezielten zugleich ſo viel als möglich andere Zwecke geltend gemacht werden ſollen.

§. 230.

Damit ſo viele Kenntniſſe als möglich erworben werden, und die Freudigkeit am Lernen ſtets genährt und erhalten werde, ſei der Unterricht ſo einfach und leicht als möglich.

§. 231.

Da aber der Werth der Erkenntniß in der Gründlichkeit derſelben beruht, ſo darf die Leichtigkeit nie ſo weit getrieben werden, daß ſie jene beeinträchtigte, oder gar aufhöbe. Vielmehr ſollen beide vereinigt und Mittel und Wege gefunden werden, wodurch dieſes geſchehen möge.

Die Weiſe ſolche zu finden iſt oben im allgemeinen angedeutet worden. Die folgenden §§. werden dieſelben bei den einzelnen Unterrichtsgegenſtänden noch näher weiſen.

§. 232.

Dieſe Mittel entſcheiden ſehr viel, wo es ſich darum handelt, die Aufgabe der Erziehung der Volksjugend, die Aufgabe der Volksſchule zu löſen.

Dieſe Aufgabe beſteht uns darin: Unterricht in allen oben bezeichneten Gegenſtänden zu ertheilen, und dieſen Unterricht mit vorwaltender Berückſichtigung des Wichtigern — des Einen, was vor Allem nothwendig iſt — bis zur möglichſt gründlichen und vollſtändigen Kenntniß und Fertigkeit, und zwar in der

kürzeſten Friſt oder innerhalb der den Kindern des gemeinen Volkes zur allgemeinen Bildung gegönnten Zeit, durch die paſſendſten Mittel und auf die zweckmäßigſte Weiſe fortzuführen, und von dem Ganzen der Erziehung ſo viel aufzunehmen, als die Gegenſtände und ſonſtigen Verhältniſſe geſtatten.

Dieſe Verhältniſſe, welche nach Verſchiedenheit der Lehrer, ihrer Beſchaffenheit, ihrer Umſtände und der Unterſtützung, welche ſie finden, nach der Fähigkeit der Schüler, nach den öconomiſchen Verhältniſſen der Eltern, nach Zeit und Ort gar mancherlei ſind, ſollen wohl ins Auge gefaßt und genau berückſichtigt werden.

§. 233.

Die Art, wie Obiges zu bewerkſtelligen, wie die Aufgabe unter allen Umſtänden eigentlich zu löſen ſei, zeigt die Lehre der Erziehung in Volksſchulen, deren Geſichtspuncte, Grundſätze und Regeln mit Berückſichtigung der eben angedeuteten Verhältniſſe nun dargeſtellt werden ſollen.

§. 234.

Die Aufgabe dreht ſich um drei Hauptpuncte. Somit hat ſich auch die Darſtellung derſelben und ihrer Löſung mit jenen Puncten zu befaſſen.

Dieſe ſind uns:

1) Die Unterrichtsgegenſtände und die Art ihrer Behandlung überhaupt und ins beſondere;

2) die Leitung der Kinder oder Schulzucht (Schul-Diſciplin);

3) diejenigen Bedingungen, von welchen das Gedeihen der Schule abhängt, d. h. von welchen abhängt, daß das Gehörige, und daß ſolches recht gelehrt und erlernt, daß die Jugend zweckmäßig geleitet, und ſo weit, als es die Schule vermag, erzogen werde.

Solche Bedingungen ſind die Lehrer, deren Bildung, Anſtellung und Beſoldung, die Schulwohnung und deren Einrichtung, der Schulfond u. dgl. Damit nun dieſe Bedingungen hergeſtellt, in möglichſt volle Wirkſamkeit geſetzt, und darin erhalten werden, wird jemand erfordert, der die Sorge dafür übernimmt.

§. 235.

Dieſe Sorge ſtellt ſich dar

a) in der Gründung und urſprünglichen Einrichtung der Schulen;

b) in der ſtets währenden Aufmerkſamkeit, ob das einmal in Gang Gebrachte dieſen auch fortſetze, oder ob und wodurch es gehemmt werde, wie dieſer Hemmung zu begegnen, und auf welche Art und mit welchen Mitteln zu bewirken ſei, daß die Schule ſelbſt mit immer raſcherem Schritte ihrem Ziele ſich zuwende; endlich

c) in der Ergreifung aller jener Maßregeln, wodurch das Widrige entfernt, oder wenigſtens minder ſchädlich gemacht, und das

Gedeihen immer mehr und mehr befördert werde.

Mit zwei Worten nennt der Geſchäftsmann dieß, obwohl den Begriff nicht gänzlich erſchöpfend, die Schulaufſicht und die Leitung (Inſpection und Direction) der Schulen. Es iſt daher auch hievon und zwar in jener Ausdehnung zu ſprechen, die wir vorher bezeichnet haben.

§. 236.

Es fehlt nicht an Schriften, in welchen der eine oder der andere dieſer Puncte, zwei oder alle zugleich mit mehr oder minder glücklichem Erfolge erörtert wurden.

Von dieſen Schriften nennen wir folgende:

Ehler, M. Gedanken von den zur Verbeſſerung der Schulen nothwendigen Erforderniſſen. Altona, 1761.

Reſewitz, F. Gbr. (u. A.) Gedanken, Vorſchläge und Wünſche zur Verbeſſerung der öffentlichen Erziehung. Berlin, 1781—6. (1. B. 1—2tes Stück. N. Aufl. 1787 u. 1799.

Stuve, J. Ueber das Schulweſen. Zillichau, 1783.

Warnefried oder: über die Verbeſſeruug aller Schulanſtalten. Leipzig, 1787.

Steinbart, Gh. F. Sm. Vorſchläge zu einer allgemeinen Schulverbeſſerung. Zillichau, 1789.

Gedicke, F. Geſammelte Schulſchriften. 2 Thle. Berlin, 1789—95.

Feder, Mich. Magazin zur Beförderung des Schulweſens im cathol. Deutſchlande. Würzburg, 1791—1796.

Die Landſchulen ſowohl wie Lehr- als Arbeitsſchulen betrachtet (aus Krünitz Encyclopädie). Berlin, 1794.

v. d. Reck, L. G. Ueber die Verbeſſerung der Landſchulen. Hannover, 1796.

Heydenreich, F. Erdm. H. Ueber gute Landſchullehrer, den Predigern auf dem Lande gewidmet. Halle, 1796.

Degen, J. F. Beiträge zu den Wünſchen und Vorſchlägen zur Verbeſſerung der Schulen und ihres Unterrichts. Erlangen, 1s Stück 1798 (1800), 2s — 7s Stück 1799 — 1803.

Snetlage, Bh. Mr. Ueber den gegenwärtigen Zuſtand der niedern Schulen und ihre zweckmäßige Einrichtung. Münſter, 1798.

Sattler, J. P. Gedanken und Erfahrungen eines vieljährigen Schullehrers. Nürnberg, 1800.

Witſchel, J. H. Verſuch einer Schulordnung für das Land. Nürnberg, 1803.

Schram, Joſ. Verbeſſerung der Schulen in moraliſcher, politiſcher, pädagogiſcher und polizeilicher Hinſicht. Dortmund, 1803.

Wagner, C. C. Unſere Dorfſchule im Jahre 1804. Leipzig, 1806.

Türk, C. W. v. Ueber zweckmäßige Einrichtung der öffentlichen Unterrichts- und Schulanſtalten, als eines wirkſamen Beförderungsmittels einer weſentlichen Verbeſſerung der niedern Volksclaſſen, mit vorzüglicher Rückſicht auf Meklenburg. Neu-Strelitz, 1806.

Schultes, J. Die Verbeſſerung der Volksſchulen. Zürich, 1808.

Zeller, C. A. Die Grundlage einer beſſern Zukunft, in Briefen an die Fürſtinn von Lippe. Zürich, 1808.

Derſelbe, Das Ziel der Elementar-Schule durch überzeugende und erhebende Thatſachen beleuchtet. Königsberg, 1809.

Schwabe, J. S. H. Das Landſchulweſen oder: Andeutung aller das Landſchulweſen betreffenden Gegenſtände. Leipzig, 1808.

Böhmer, Verſuch zur Aufſtellung des Syſtems der Elementar-Bildung in Volksſchulen, nebſt Nachrichten über die zu Quilitz (Neu-Hardenberg) ſtatt gehabte Schullehrer-Conferenz. Berlin, 1812.

Harniſch, C. W. Deutſche Volksſchulen mit beſonderer Rückſicht auf die peſtalozziſchen Grundſätze. Berlin, 1812.

Hein, H. R. Plan zur Organiſation der Volksſchulen. Berlin.

Bolte, J. H. Grundlage zum Schulplane für niedere Stadt- und Landſchulen, mit beſonderer Rückſicht auf die vereinigten Schulen zu Fehrbellin, Feldberg und Tornov. Berlin.

Dinter, G. F. Schulverbeſſerungsplan. 2te Aufl. Neuſtadt, 1815.

Entwurf einer allgemeinen Verfaſſung der öffentlichen Erziehungsſchulen in Städten. Eine von der Schleswig-Holſteiner-patriotiſchen Geſellſchaft gekrönte Preisſchrift. Altona, 1818.

Baſedow, J. B. Methodenbuch für Väter und Mütter der Familien und Völker, Leipzig, 1773.

Felbiger, Methodenbuch für Lehrer der deutſchen Schulen in den k. k. Erblanden. Wien, 1775. (1777 Frankfurt und Leipzig.)

Die Normal-Schule, wie ſie ſein ſollte nach Meinung Joſeph Anton Schnellers. 1786.

Seiler, G. F. Schulmethodenbuch. Erlangen, 1789. (1802.)

Parizeck, A. Skizze eines rechtſchaffenen Schullehrers, Catecheten und Schuldirectors. Ein Beitrag zur Bildung angehender Schulmänner; nebſt einem Anhange von 100 Aphoriſmen über das Lehramt und Volksſchulweſen überhaupt. Prag, 1791. (2te Aufl. Prag, 1808.)

Derſelbe, Ueber Lehrmethode in Volksſchulen für Präparanden, Catecheten und Lehrer. Prag, 1796. (1801 — 1810.)

Geneſewich, J. Beiträge zur Schul-Pädagogik. Wien, 1792.

Vierthaler, Fr. Mich. Entwurf der Schulerziehungskunde zum Gebrauche für Vorleſungen. Salzburg, 1794.

Deſſen Pädagogik und Methodik. S. Seite 161.

Gaheis, Fr. Ant. Handbuch der Lehrkunſt für den erſten

Unterricht in deutſchen Schulen. Wien, 1797. (4te Aufl. 1810.)

Riſt, Anweiſung für Schulmeiſter niederer Schulen zur pflichtmäßigen Führung ihres Amtes. Hamburg und Kiel, 1798. 3te Aufl. (1te Aufl. 1782, 2te 1787.)

Schlez, J. Fd. Gregorius Schlaghart und Lorenz Richard, oder: die Dorfſchulen zu Langenhauſen und Traubenheim. Ein Erbauungsbuch für Landſchullehrer. Nürnberg, 1798. (1801.) Für Bayern bearbeitet von einem Schulfreunde. München, 1803.

Reſewitz, F. Gbr. Verſuch über die Lehrart und den Inhalt des Schulunterrichtes für Kinder in den kleinen Städten und auf dem Lande. Magdeburg, 1800.

Villaume, P. Practiſches Handbuch für Lehrer in Bürger=, Land= und Soldatenſchulen. 2te verbeſſ. Aufl. Hamburg, 1800. (1te Aufl. 1781.)

Haun, J. E. C. Allgemeiner Schul=Methodus oder practiſche Anweiſung für Aufſeher und Lehrer niederer Schulen jeder Art, wie auch für Privatlehrer zur leichtern und nützlichern Führung ihres Amtes nach den mancherlei Verrichtungen desſelben, in Verbindung mit genau darſtellenden Tabellen. Erfurt, 1801.

Frank, C. F. Handbuch für angehende Schullehrer zur leichtern Ueberſicht ihrer Pflichten und der zweckmäßigſten Methode für jede Art des Unterrichts. Hannover, 1802.

Heinſius, Thdr. Wegweiſer für Volksſchullehrer. Berlin, 1802.

Schellhorn, Joſ. Mich. Practiſches Handbuch der Methodik und Pädagogik für Lehrer in Bürger= und Landſchulen. Bamberg, 1802.

Thurn, W. Cp. Ueber die Bildung des Schulmanns und Verbeſſerung des Volksunterrichts, auf 10jährige prüfende Erfahrungen gegründet. Altenburg, 1803.

Fricke, F. Methodik des öffentlichen Unterrichtes in Bürger- und Landſchulen. 2 Thle. Halle, 1803 — 6.

Der bayeriſche Landgeiſtliche in der Schule. 2 Bdchn. Landshut, 1804 u. 1805.

Bacher, B. Theoretiſch-practiſches Hand- und Methodenbuch für Volksſchullehrer im Königreiche Bayern. München, 1806. (2te verbeſſ. Auflage 1814.)

Brentano, H. v. Kurze Inſtruction für die Landſchulen Würtembergs. Rotweil, 1807.

Ewald, J. L. Kurze Anweiſung, wie die Jugend in den niedern Schulen zu unterrichten iſt. Mannheim, 1807.

Zeller, C. A. Die Schulmeiſterſchule oder: Anleitung für Landſchullehrer zur geſchickten Verwaltung ihres Amtes in Fragen und Antworten, Gleichniſſen, Geſchichten und Geſprächen. Mit einem Titelkupfer (den Verfaſſer unter den Schulmeiſtern in einer Schulmeiſterſchule vorſtellend) und einer Schulgeſetztafel. Zürich, 1807.

Lancaſter, J. Ein einziger Schulmeiſter unter tauſend Kindern in Einer Schule. Aus dem Engliſchen ins Deutſche überſetzt und mit Anmerkungen begleitet von B. C. L. Natorp. Duisburg und Eſſen, 1808.

Bell, A. Schul-Methodus. Aus dem Engliſchen überſetzt von F. W. Tilgenkamp. Ein Seitenſtück zu Lancaſters Schrift. Duisburg und Eſſen, 1808.

Andreas Bell und Joſeph Lancaſter, Bemerkungen über die von denſelben eingeführte Schuleinrichtung, Schulzucht und Lehrart. Von B. C. L. Natorp. Eſſen und Duisburg, 1817.

Kalle, C. F. Kurze Anweiſung für Schullehrer zur würdigen Führung ihres Amtes. Ein freier Auszug aus Overbergs Anleitung ꝛc. Cleve, 1808.

Kalliſen, Ch. F. Winke zu einer angemeſſenen Amtsführung für Landſchullehrer. Altenburg, 1808.

Völter, Ph. Jc. Theoretiſch-practiſches Handbuch für deutſche Schullehrer und Erzieher. 6 Bde. Tübingen, 1808 — 12.

Rieß,

Rieß, A. H. Handbuch für Lehrer in Volksſchulen. 4 Abtheilungen. Magdeburg, 1809.

Von Rochow'ſcher Lehrart in Volksſchulen nebſt Vergleichung derſelben mit der Peſtalozziſchen und mit andern Lehrarten. Vierte, gänzlich umgearbeitete Ausgabe. Berlin und Stettin, 1809. (Erſte Auflage 1795.)

Lehrplan für die Volksſchulen in Bayern. Nebſt einer dazu gehörigen Inſtruction für Lehrer und Lehrerinnen. München, 1811. (Erſte Auflage 1804.)

Erläuterungen dieſes Lehrplanes.

Natorp, B. C. L. Briefwechſel einiger Schullehrer und Schulfreunde. 3 Thle. Duisburg und Eſſen, 1811 — 16.

Riemann, C. F. Nachricht von einer Schullehrer-Conferenz-Geſellſchaft in Oberbruche. Berlin, 1812.

Derſelbe, Hiſtoriſche Nachricht von einer Schullehrer-Conferenz-Geſellſchaft und von den darin im erſten Lehrcurſe nach vereinigten Rochow'ſchen und Peſtalozziſchen Grundſätzen angeſtellten Verhandlungen nebſt dazu gehörigem Anfange eines Schullehrer-Catechiſmus über die Hauptgegenſtände der Elementar-Schulkunde nnd Schulpraxis. Berlin, 1812.

Denzel, B. G. Einleitung in die Elementar-Schulkunde und Schulpraxis für Lehrer in deutſchen Elementar-Schulen, I. Theil. Stuttgart, 1814. II. Theil 1819.

Derſelbe, Die Volksſchule. Ein methodologiſcher Lehrcurſus, gehalten zu Idſtein im Herbſte 1816 mit einer Anzahl herzogl. naſſauiſcher Schullehrer. Mit 2 Kupfertafeln. Stuttgart 1817.

Demeter, J. Grundſätze für die Bildung der Schullehrer nebſt einer Beſchreibung des badiſchen Schullehrer-Seminars in Raſtatt. 2te Aufl. 1815.

Lehmus, D. C. L. Inſtruction für Lehrer in ſtädtiſchen Volksſchulen. Erlangen, 1815.

Hye, Ant. Methodenbuch oder: ausführliche Anweiſung, alle in der politiſchen Verfaſſung der deutſchen Schulen in den k. k. deutſchen Erbſtaaten enthaltenen, den Unter-

richt und Lehrſtand betreffende Anordnungen zu erfüllen. Wien, 1816.

Mehring, G. G. Der Geiſt der Schule. Berlin, 1816.

Overberg, B. A. Anweiſung zu einem zweckmäßigen Schulunterrichte für die Schullehrer im Hochſtifte Münſter. 5te Aufl. Münſter, 1817. (1te Auflage 1793.)

Kurze Inſtruction für die catholiſchen Landſchullehrer Würtembergs, oder: kurze Anleitung, wie man auf dem Lande Schule halten ſoll. Von einem cathol. ehemaligen neu-würtembergiſchen Landpfarrer. Rotweil, 1817.

Graſer, J. B. Die Elementar-Schule fürs Leben ꝛc. Baireuth, 1817.

Hamel, J. Der gegenſeitige Unterricht; Geſchichte ſeiner Einführung und Ausbreitung durch Bell, Lancaſter und Andere. Mit 12 Kupfern und den Bildniſſen von Bell und Lancaſter in Steindruck. Auf Befehl Sr. ruſſiſch-kaiſerl. Maj. Paris, 1818. Barth in Leipzig in Commiſſion.

Daniel, W. F. Ein deutſcher Volksſchullehrer als Meiſter unter 100 Schülern. Ein Beitrag zur innern Volksſchulverfaſſung. Leipzig, 1819.

(Dinter) Die vorzüglichſten Regeln der Pädagogik, Methodik und Schulmeiſterklugheit, als Leitfaden beim Unterrichte künftiger Lehrer in Bürger- und Landſchulen beſtimmt. Neue Aufl. Neuſtadt, 1819.

Hein, H. R. Zwölf Schullehrer-Conferenzen in Buchholz, oder: kurzgefaßte Anweiſung, wie ſich Lehrer in Volksſchulen in allen Lectionen eine zweckmäßige Methode aneignen können. Berlin, 1819.

Völter, P. J. Practiſche Einleitung in die ſämtlichen Amtsverrichtungen und Verhältniſſe eines deutſchen Elementar-Schullehrers mit Hinſicht auf die Zwecke der Peſtalozziſchen Lehrart. Aus 34jährigen Bemerkungen und Erfahrungen geſammelt uud dargeſtellt. 2te Aufl. Heilbronn, 1819. (1te Aufl. 1810.)

Wilmſen, F. P. Der Lehrer in der Elementarſchule. Leipzig, 1820.

Zerrenner, C. C. G. Methodenbuch für Volksſchullehrer. 3te Aufl. Magdeburg, 1820.

— Auszug aus demſelben. Magdeburg, 1814.

Moſer, Cp. Fd. Taſchenbuch für deutſche Schulmeiſter. Ulm, 1786 — 97.

Derſelbe und Wittich Ch. F. Der Landſchullehrer. 3 Bde. Ulm, 1798 — 1800.

Feder, Mich. Magazin zur Beförderung des Schulweſens im catholiſchen Deutſchlande. Würzburg, 1791 — 96.

Zerrenner, H. G. Deutſcher Schulfreund, ein nützl Leſebuch für Lehrer in Bürger- u. Landſchulen. Erfurt, 1791—1801. 24 Bd. (Verbeſſerte Auflage 1 — 7 Bd. 1794 — 97.)

Deſſelben Neuer deutſcher Schulfreund. 24 Bdchn. Berlin, 1801 — 1812.

Annalen des preußiſchen Schulweſens. Berlin, 1796. 4 St. 1800 — 1. 4 Hefte.

Gutsmuth, J. C. F. Neue Bibliothek für Pädagogik, Schulweſen und die geſammte pädag. Literatur. Neuſtadt a. d. Orln. (Dieſe Zeitſchrift begann bereits 1800 und wurde fortgeſetzt unter verſchiedenen Titeln.)

Neueſter deutſcher Schulfreund. 6 Bde. Berlin und Magdeburg, 1812 — 1815.

Danz, J. Trg. Lbr. Practiſches Tagebuch für Landſchullehrer. 1ten Bandes 1 — 3tes Stück. Weimar, 1800.

Göß, C. G. F. Archiv oder Sammlung der wichtigſten Verhandlungen und Arbeiten meines Inſtituts für Schullehrer. I. Bd. 1 — 2 Thl. Nürnberg, 1801.

Derſelbe, Der deutſche Schulfreund mit beſonderer Beziehung auf Franken. 1 — 4 Stück. Fürth, 1803 — 4.

Steinmüller, J. Rdf. Helvetiſche Schulmeiſter-Bibliothek. 1 — 2 Bd. St. Gallen, 1801.

Deſſelben Fortgeſetzter Schullehrerunterricht in Rheineck. 1tes Bändchen. Winterthur, 1810.

Jacobi, J. Adf. Neues practiſches Tagebuch für Landſchullehrer. 1r Bd. 1s — 2s Stück. Eiſenach, 1801 — 3.

Derſelbe, Journal für Landſchullehrer. 1ten Bandes 1—2tes Stück. Gotha, 1804 — 5.
Völter, Ph. Jc. Der neue Landſchullehrer. 5 Bde. Tübingen, 1802 — 7.
Krüger, Dr. Dan. und Harniſch, Dr. Wilh. Der Erziehungs- und Schulrath an der Oder. 17 Lieferungen. Breslau und Leipzig, 1815 — 1819.
Stephani, Bayeriſ. Schulfreund. 10 Bdchn. Erl. 1811—1818.
Deſſen Schulfreund für die deutſchen Bundesſtaaten. Fortſetz. von dem bayer. Schulfreund. 4 Bdchn. Erl. 1818 — 1821.
Allgemeine Zeitung für Deutſchlands Volksſchullehrer. Rothenburg, 1817 — 1820.
Freimüthige Jahrbücher der allgem. deutſchen Volksſchulen, mit beſonderer Hinſicht auf Weſt- u. Süddeutſchland herausgegeben von Schwarz, Wagner, d'Autel u. Schellender. Darmſtadt, 1819.
Literatur-Zeitung für Deutſchlands Volksſchullehrer. Sonderhauſen, 1819.

A.

Unterrichtsgegenſtände und Art (Methode) ihrer Behandlung.

I.

Sprache.

§. 237.

Es gibt mehrere Arten von Sprachen. Es gibt nehmlich eine Blumen- und Bilder-, eine Geberden- und Mienen-, eine Ton- und Zeichen-, d. i. Wortſprache.

§. 238.

Die wichtigſte von allen, und ausſchließend für unſern Zweck gehörend, iſt die Wortſprache.

Dieſelbe erſcheint in doppelter Beziehung

1) als Inbegriff aller möglichen Bezeichnungen

oder Worte — als Sprachſtoff oder mate-
rielle Seite,

2) als Inbegriff aller Weiſen, Wendungen und Verbindungen, in denen jene erſcheinen — als Sprach-Form oder formelle Seite.

§. 239.

Bei dem Worte kommen zwei Hauptpuncte in Betracht. Der eine hievon iſt der Gegenſtand, welchen das Wort bezeichnet, oder die Anſchauung desſelben; der andere iſt der Ton oder die Bezeichnung ſelbſt.

§. 240.

Je lebendiger, je inniger die Anſchauung deſſen iſt, was durch das Wort bezeichnet wird, deſto ſinn- und bedeutungsvoller erſcheint dieſes, deſto gründlicher iſt die Kenntniß.

Die Anſchauung und die Kraft, womit angeſchaut wird, iſt daher von großem Werthe, denn ſie gibt deutliche, gründliche Erkenntniß.

Sehr bedeutend iſt auch die richtige Ausſprache, indem ſie die Klarheit und Beſtimmtheit ſelbſt iſt.

§. 241.

Die Urbeſtandtheile der Wörter ſind die Laute, deren ſichtbare Zeichen Buchſtaben genannt werden.

Die nächſten Beſtandtheile ſind die Sylben, welche indeß manchmal aus einem einzigen Laute beſtehen.

§. 242.

Nur derjenige iſt ſeiner Sprache mächtig, welcher die drei Hauptfertigkeiten in derſelben beſitzt.

Dieſe drei Hauptfertigkeiten ſind:

1) das Sprechen,
2) das Leſen,
3) das Schreiben.

§. 243.

Wer die Gegenſtände bezeichnen, und ſich in gehöriger Weiſe hierüber und über jede vorkommende Angelegenheit mit Beſtimmtheit auszudrücken im Stande iſt, kann ſprechen.

§. 244.

Wer jene ſichtbaren Zeichen, die Buchſtaben, ſeien ſie nun gedruckt oder geſchrieben, einzeln und verbunden zu Sylben und Wörtern ordentlich auszuſprechen, und ganze Reihen und größere Stücke der ſichtbaren Sprache in die hörbare zu überſetzen, ſie mit Genauigkeit, Fertigkeit und ſelbſt mit Ausdruck vorzutragen vermag, kann leſen.

§. 245.

Schreiben kann der, welcher die zur Darſtellung mit der Hand angenommenen Zeichen der Laute nicht bloß einzeln, ſondern auch in ihrer Verbindung zu Wörtern, dieſe ſelbſt wieder zu ganzen Sätzen verbunden, in längerer und mehrfacher Reihe nachzubilden, ſeine oder eines Andern ihm mitgetheilte Gedanken leſerlich und ſelbſt gefällig und fertig in jenen Zeichen darzuſtellen im Stande iſt.

§. 246.

Der Gipfel der Sprachkunde iſt der freie Vortrag, die Kraft ſich über einen vorliegenden Gegenſtand mit Gewandtheit, Fülle und Beſtimmtheit und dadurch mit Anmuth auszudrücken; welches jedoch ſchon einen höhern Grad von Denkkraft und Einſicht vorausſetzt, und — was ſich von dem mündlichen Vortrage nur hinſichtlich der äußern Form unterſcheidet — der ſchriftliche ſchöne Vortrag.

§. 247.

Außer den eben angegebenen Begriffen kommt bei jedem einzelnen dieſer Gegenſtände noch weiter in Betrachtung: der nächſte Zweck, der Endzweck oder das höchſte Ziel, die Bedingungen, die Mittel, die Stufen, die Werkzeuge, die Nebenzwecke und der gegenſeitige Zuſammenhang.

A.

Sprechen.

§. 248.

Der nächſte Zweck des Sprechens iſt, ſich Andern verſtändlich zu machen, oder ſich gegenſeitig mitzutheilen.

§. 249.

Das höchſte Ziel, welches der Menſch in ſeiner Sprache erſtreben ſoll, iſt: in jedem vorkommenden Falle mit Gewandtheit und Beſtimmtheit und ſelbſt mit Anmuth ſich zu äußern.

§. 250.

Damit er ſich aber ſo äußern könne, wird vorausgeſetzt oder bedingt:

a) daß ſeine Sprachwerkzeuge (Sprach-Organe) jene Gelenkigkeit erlangt haben, welche ihn fähig macht, jeden einzelnen Laut vollkommen hervorzubringen, jedem Worte den gebührenden Ton, und der ganzen Rede dadurch jene Gefälligkeit zu geben, welche den Hörer vergnügt;

b) daß ihm die Ausdrücke oder Worte zu Gebothe ſtehen, daß er Wortfülle oder Wortreichthum beſitze;

c) daß er endlich vertraut ſei mit den Weiſen und Wendungen (Formen) der Sprache, und

d) ſie jederzeit paſſend anzuwenden wiſſe.

§. 251.

Des Erziehers Aufgabe iſt es demnach:

a) die Sprachwerkzeuge des Zöglings ſo zu entwickeln, daß er mächtig werde, die Laute einzeln und in ihrer Verbindung vollkommen hervorzubringen, die Stimme nach jedem Erforderniſſe gehörig zu wechſeln, und eine ganze Rede mit Geläufigkeit und ſelbſt mit Annehmlichkeit zu ſprechen;

b) dem Zöglinge den ganzen Schatz der Sprache zu öffnen, d. h. ihm eine ſolche Maſſe von Bezeichnungen oder Ausdrücken vorzuführen, als nur immer möglich iſt, wie es ſich aber von ſelbſt verſteht, mit Sachen, widrigenfalls ihm die Wörter taube Nüſſe, eigentlich hohle Formen bleiben, die er gedankenlos, oder doch nur halb bewußt, hört und ſpricht;

c) ihn einzuführen in die Kenntniß des innern Baues der Sprache, in die verſchiedenen Weiſen und Wendungen (Formen), in welchen die Wörter in der lebendigen Rede erſcheinen, und

d) ihn zu leiten und zu üben in eigener Darſtellung.

§. 252.

Alles dieſes wird bewerkſtelliget durch Unterricht und Uebung, und zwar durch einen Unterricht, welcher die Selbſtthätigkeit des Zöglings in Anſpruch nimmt, dieſen demnach mehr zum eigenen Finden, zum Auf- oder Erfinden anweiſet und führet, als nur ſein Gedächtniß durch ein bloßes Aufnehmen des Vorgeſagten oder Vorgeleſenen anfüllet.

§. 253.

Die Stufen, wodurch der Menſch allmälig zum Ziele gelangt, ſind folgende:

a) Was das Ohr oft vernommen, bildet die Zunge des Kindes, welches der innere Trieb (der Inſtinct) zum Sprechen drängt, allmälig nach.

So entſtehet das anfängliche Lallen. Die Zunge des Kindes wird nach und nach gelöſ't. Es ſpricht vorerſt einzelne Laute und Wurzeln, dann Wörter, dieſe aber im Anfange noch nicht deutlich, noch nicht jeden einzelnen Laut beſtimmt, d. h. hell und rein, ſondern — mit Umgehung oder Verwechſelung der ſchwerern Laute — nur eine Aehnlichkeit, die Hauptzüge der Wörter, aus. Bis es aller Laute, auch der rauheſten und ſchwierigſten, beſonders, wenn deren mehrere unmittelbar verbunden ſind, mächtig oder derſelben Meiſter wird, hat es jahrelang zu kämpfen. Aber unter allen Wörtern ſpricht es am erſten und vernehmlichſten diejenigen, welche dem Vater und der Mutter die lieblichſten ſind: Papa, Mama u. dgl.

Uebrigens treten manchmal noch beſondere Gebrechen der Sprachwerkzeuge ein, die erſt nach Jahren, manchmal durch das ganze Leben nicht, völlig beſiegt werden; von den Taubſtummen nichts zu erwähnen, die man jedoch auch jetzt weiter zu führen weiß, als man ſonſt kaum ahnete.

§. 254.

Ueber das Mehr oder Minder des Vorrathes und der Richtigkeit des Ausdruckes entſcheidet die Umgebung des Kindes. Je mehr Gegenſtände und Verhältniſſe und deren Bezeichnungen vorkommen, je

richtiger dieſe im Munde der Erwachſenen ertönen, deſto größer wird der Vorrath und die Richtigkeit der Ausdrücke auch bei den Kindern ſein.

§. 255.

b) Was die Umgebung darreicht, wollen wir eine Gabe des Zufalls nennen. Der Erziehung im eigentlichen und engern Sinne, und namentlich der Schule, Sache ſoll es ſein, das Fehlerhafte in Ausſprache und Bezeichnung zu verbeſſern, zu der bisherigen Errungenſchaft Neues hinzuzufügen, und der früher ſo wie der ſpäter oder neu erlernten Wörter tiefere Bedeutung zu erhellen, und richtiges Reden überhaupt zu begründen (§. 251.).

Mit andern Worten: Es ſollen

§. 256.

1) die Sprachwerkzeuge zur ſelbſt eigenen Verbeſſerung bereits angewöhnter übler Ausſprache, zur guten und richtigen Ausſprache überhaupt entwickelt, ſomit geübt werden.

Außer dem, was die Natur für ſich ſchon zur Entwickelung der Sprachwerkzeuge thut, iſt es vorzüglich das Lautieren und Syllabieren in und außer dem Buche, das Leſen, das abſichtliche Aus- und Nachſprechen ſchwerer Wörter, das Herſagen auswendig gelernter Sätze und Sprüche, und der Geſang, welche Uebungen die Sprachwerkzeuge geſchmeidiger machen; wobei es ſich übrigens von ſelbſt verſteht, daß der Lehrer alle Sorgfalt anzuwenden habe, unrichtige Ausſprache zu verbeſſern und nicht zu dulden.

§. 257.

2) Was die Sinne bloß ſtreifte, und das Ohr nur be-

rührte, was demnach nur einen trüben und flüchtigen Schein in das Bewußtſein warf, was halb oder dunkel erkannt, manchmal ſelbſt gedankenlos (mechaniſch) nachgeſprochen wurde, ſoll feſt gehalten, d. h. es ſoll ſtets auf die Sache, den Gegenſtand, zurückgewieſen, die Anſchauung erweckt werden. Am Faden dieſer ſollen die neuen Bezeichnungen oder Wörter, deren ſo viele als möglich vor das Kind zu bringen, und aus ihm zu entwickeln ſind, gegeben, ſomit ihre Bedeutung und mit dieſer das Bewußtſein immer mehr und mehr erhellet, ein ſinniges Reden erzielt, und dadurch dem loſen Wortſchwalle, der eiteln und nichtswürdigen Zungendreſcherei entgegen gearbeitet werden.

§. 258.

Hier handelt es ſich darum,

a) daß der Schüler veranlaßt werde, das Behältniß ſeiner Wörter zu öffnen, und dieſe von ſich zu geben. Die erſte Uebung beſteht ſonach in der Angabe der Namen von den verſchiedenen Dingen, welche der Schüler mit ihren Eigenſchaften und Zuſtänden in ſeiner Umgebung bereits kennen gelernt hat, wobei der Lehrer das Mangelhafte oder die Lücken immer ergänzen ſoll.

Das Nähere dieſer Uebung zeigen folgende Beiſpiele oder Fragen, welche der Lehrer an den Schüler ſtellt, und die mit unzähligen andern vermehrt werden können, und auch im geordneten Stufengange vermehrt werden ſollen:

Welche Dinge ſiehſt du in der Stube? Nenne mir ſie. Was noch? Was ferner? Sonſt nichts? — Wie heißt dieſes, was dort auf dem Kaſten liegt? Was iſt

von Holze, von Eiſen, Thon oder Lehm, von Glaſe ꝛc.? Wer hat den Tiſch, den Stuhl, den Kaſten, die Bank, den Ofen, den Fußboden, die Mauer ꝛc. gemacht? Was iſt hievon weiß, ſchwarz, grün, gelb, braun ꝛc.; kurz, lang, hoch, nieder, dick, dünn, glatt, eben, durchſichtig, alt, neu, gerade, krumm? wie gerade? ſenkrecht, wagrecht oder ſchief? (Sollten die Kinder dieſes nicht unterſcheiden können, und der Lehrer mit dieſer Frage nicht zurückhalten wollen, ſo kann er ihnen dieß leicht begreiflich machen, indem er auf der Tafel Linien zieht und ſagt:

wie gerade, ſo | oder ſo — oder ſo / oder ſo \ ?

Das erſte heißt man ſenkrecht, das zweite wagrecht, daß dritte und vierte ſchief.) Was iſt dreieckig, viereckig, mehreckig? Oder: Wie viel hat der Tiſch ꝛc. Ecke, wie viel Winkel? Was iſt rund ꝛc. Was haſt du für Kleidungsſtücke am Leibe? Nenne ſie mir! Was iſt von Leder, was iſt von Leinwand, von Tuch ꝛc.? Wer macht die Leinwand, das Tuch, das Leder ꝛc. die Schuhe, den Rock, den Hut ꝛc.? Kannſt du mir Werkzeuge nennen, welche der Weber, der Schuſter, der Schneider, der Zimmermann, der Maurer ꝛc. gebraucht? Wer kann mir noch einige nennen? (Hier kann der Lehrer beiſetzen: Dieſe ſind freilich bei weitem nicht alle; indeſſen könnet ihr mir ein andersmal gewiß noch mehr nennen, und auch angeben, wie oder durch welche Handgriffe dieſes oder jenes zu Stande gebracht wird, wenn ihr inzwiſchen recht aufmerket, wann dieſer oder jener Handwerker irgend etwas verfertigt ꝛc.)

Nenne mir die Werkzeuge, welche der Bauer gebraucht. Wozu dient ihm der Pflug, die Egge, der

Dreſchflegel ꝛc.? Wer macht den Pflug, die Heugabel, den Rechen, den Wagen ꝛc.?

Später, beſonders in Landſchulen, kann gefragt werden: Welches ſind die Verrichtungen und Arbeiten des Landmannes? Wie und wann werden ſie vorgenommen ꝛc.? Durch wie viele Hände geht der Flachs von der Pflanzung an, bis er als gebleichte Leinwand zur Verarbeitung bereit iſt? und wozu kann die Leinwand angewendet werden ꝛc.?

Nenne mir häusliche Geräthſchaften! Welche Geräthſchaften braucht man zum Kochen? zum Eſſen ꝛc.? Wer macht die Töpfe, die Pfannen, das Meſſer, die Gabel, den Löffel ꝛc.? Aus was?

Wer verfertigt den Kamm, die Bürſte ꝛc.? Aus welchem Stoffe ꝛc.? Was bemerkſt du an dem menſchlichen Körper? Was an dem Arme, an der Hand ꝛc.? Was an dem Kopfe? Womit ſiehſt du? (Oder wozu dienen die Augen?) Womit hörſt, riecheſt und ſchmeckeſt du? Womit fühlſt du ganz vorzüglich, oder betaſteſt du? Was erkennſt du durch das Taſten? Was bemerkeſt du alles, wenn du dieſes, und was, wenn du jenes Blatt anſiehſt? Was bemerkſt du, wenn du es befühlſt oder betaſteſt? Was, wenn du dazu riecheſt, oder, wenn du es auf der Zunge zerbeißeſt ꝛc.? (Hier kann Peſtalozzi's Buch der Mütter, jedoch mit Auswahl und mit Umgehung des zu Weitläufigen, von dem Lehrer gebraucht werden.)

Nenne mir Thiere, die vier Füße haben, die mehr haben, die kriechen, die ſchwimmen, die Federn haben ꝛc.

Was hat der Ochſe, die Kuhe ꝛc. was das Schaf, das Schwein ꝛc. zur Bedeckung? Was gewahrſt du ſonſt

an ihrem Leibe ꝛc.? Wie heißt man den Laut, den der Hund, die Katze, das Pferd ꝛc. von ſich gibt?

Welche Thiere halten ſich auf den Feldern, in Wäldern oder in Häuſern auf? und welche werden in letztern von den Menſchen gepflegt oder unterhalten? Warum der Hund, die Katze, die Kuhe ꝛc.? Was gewährt das Pferd, die Kuhe, die Ziege für einen Nutzen ꝛc.? oder was gebrauchen die Menſchen von dem Schafe, der Ziege ꝛc.?

Was bemerkſt du im Dorfe, was außer demſelben? Was gewahrſt du manchmal in den Lüften, an dem Firmamente; oder was erſcheint da bisweilen? Was am Tage, was bei Nacht? Was im Sommer, was im Winter? Wann tritt dieſe oder jene Erſcheinung, z. B. der Regenbogen ꝛc. ein? u. dgl. u. dgl.

§. 259.

Dann handelt es ſich

b) um das Auffinden verſchiedener Wörter.

§. 260.

Dieſes kann auf zweifache Weiſe geſchehen, indem

1) Wörter zu gegebenen Wörtern aufgefunden werden, wozu man gelangt:

a) durch Aufſuchung ſchicklicher Eigenſchafts- oder Beiwörter zu Ding- oder Hauptwörtern; z. B. der Baum — der alte, junge, große, kleine, geſunde, friſche, kranke ꝛc. Baum; die Farbe — die rothe, grüne, gelbe, blaue ꝛc. Farbe; das Haus — das alte, neue, kleine, große, hölzerne ꝛc. Haus ꝛc.

b) Durch Aufſuchung ſchicklicher Haupt- oder

Dingwörter zu Eigenſchafts- oder Beiwörtern; z. B. klein — der kleine Hund, Baum, Tiſch, Stein, Menſch, Mann ꝛc. die kleine Frau, Tafel ꝛc. das kleine Brett, Blatt, Haus ꝛc. Anfänglich läßt der Lehrer die Angabe der Namen der Willkühr der Kinder über; ſpäter aber beſtimmt er das Geſchlecht, indem er bald ein Hauptwort mit dem Wörtlein »der«, bald ein Hauptwort mit dem Wörtlein »die« oder »das« fordert.

c) Durch Aufſuchung des Gegentheils von gegebenen Benennungen. Hier läßt ſich der Lehrer das Gegentheil nennen von »Wärme, Reinlichkeit, Fleiß ꝛc.« oder umgekehrt von »Kälte, Unreinlichkeit, Faulheit ꝛc.« von »arm, gut, groß, hart, dick ꝛc.« oder umgekehrt von »reich, böſe, klein, weich, dünn ꝛc.« von »ſpät, oben, oft ꝛc.« oder umgekehrt von »frühe, unten, ſelten ꝛc.» von »reden, netzen, ſteigen ꝛc.« oder umgekehrt von »ſchweigen, trocknen, fallen u. ſ. f.«

d) Durch Aufſuchen gleich- oder ähnlichbedeutender Wörter; z. B. Blatt, Laub; Ecke, Winkel; Elend, Noth, Jammer; Feld, Acker; Gabe, Geſchenke; Holz, Wald, Hain, Forſt; Kirche, Tempel; Leib, Körper; Meer, (die) See; Pferd, Roß, Gaul; Soldat, Krieger; Thier, Vieh; Widerwille, Ekel ꝛc.; anfangen, beginnen; bedauern, beklagen, bejammern; bejahen, beſtätigen, bekräftigen, betheuern; bekennen, geſtehen; beſchädigen, verletzen; glauben, meinen, dafürhalten; harren, warten; helfen, beiſtehen; leiden, ausſtehen, erdulden; leiten, führen; loben, rüh-

men, preiſen; meiden, fliehen; pflegen, warten; reden, ſprechen, plaudern, ſchwätzen; rennen, laufen; retten, befreien, erlöſen; verändern, verwandeln; weiſen, zeigen ꝛc.; bleich, blaß; böſe, übel, ſchlimm, arg; faul, träge, nachläßig; finſter, dunkel, düſter; ganz, vollſtändig, vollkommen; gehorſam, folgſam; gern, willig; krumm, gebogen; müde, matt; ſteil, gähe; unverhofft, unvermuthet, unerwartet; wach, munter; oft, häufig; gegen, wider ꝛc.

e) Durch Hinzufügung ausgelaſſener Hauptwörter; z. B.

der — (Garten, Baum ꝛc.) iſt ſchön ꝛc.
die — (Traube ꝛc.) iſt ſüß ꝛc.
das — (Kind ꝛc.) iſt klein ꝛc.
der — (Rabe ꝛc.) iſt ein — Vogel ꝛc.
der — (Karpfe ꝛc.) iſt ein — Fiſch ꝛc.
die — (Linde ꝛc.) iſt ein — Baum ꝛc.
die — (Kuhe ꝛc.) iſt ein — Thier ꝛc.
das — (Meſſer ꝛc.) iſt ein — Tiſchgeräth ꝛc.
das — (Kind ꝛc.) iſt ein — Menſch ꝛc.
die — (Nelke ꝛc.) iſt eine — Blume ꝛc.
die — (Zwetſche ꝛc.) iſt eine — Frucht ꝛc.
der — (Haber ꝛc.) iſt eine — Feldfrucht ꝛc.
der — (Mantel ꝛc.) iſt eine — Kleidung ꝛc.
das — (Haus ꝛc.) iſt eine — Wohnung ꝛc.
das — (Kraut ꝛc.) iſt eine — Pflanze ꝛc.
die — (Gänſe ꝛc.) ſind — Vögel ꝛc.
die — (Thiere ꝛc.) ſind — Geſchöpfe u. ſ. f.

f) Durch Hinzufügung ausgelaſſener Zeitwörter; z. B.

der

Der Lehrer — (lehrt),
der Schüler — (lernt),
der Schneider — (macht) Kleider,
die Mutter — (liebt) die Kinder ꝛc.

g) Durch Hinzufügung ausgelaſſener Eigenſchafts- oder Beiwörter; z. B.
Der Haſe hat — (lange) Ohren ꝛc.

h) Durch Hinzufügung ausgelaſſener Zahlwörter; z. B.
Der Menſch hat — (zwei) Füße
das Pferd hat — (vier) Füße ꝛc.

i) Durch Hinzufügung ausgelaſſener Fürwörter; z. B.
Dieß iſt — (mein, dein ꝛc.) Hut
Carl liebt — (ſeinen, meinen ꝛc.) Bruder ꝛc.

k) Durch Hinzufügung ausgelaſſener Umſtands- oder Nebenwörter; z. B.
Der Fleißige ſteht — (früh) auf,
der Geſunde befindet ſich — (wohl) ꝛc.

l) Durch Hinzufügung mehrerer ausgelaſſener Wörter verſchiedener Gattung; z. B.
Der Lehrer lobt nur — (die fleißigen Schüler, oder: diejenigen Schüler, welche fleißig ſind) ꝛc.

Es verſteht ſich von ſelbſt, daß dieſe Uebungen erſt dann — mündlich und ſchriftlich — vorgenommen werden können, wann die Schüler einmal wiſſen, was ein Haupt-, Eigenſchafts-, Zeitwort ꝛc. ſei.

§. 261.

Wörter werden aufgefunden

2) durch Ableitung aus andern Wörtern.

Das Wort, aus welchem andere abgeleitet oder gebildet werden, heißt Stammwort; z. B. Vater, Schule ꝛc. Die von einem ſolchen hergeleiteten heißen abgeleitete Wörter; z. B. väterlich, Schüler ꝛc. »von Vater, Schule ꝛc.«

Abgeleitet können werden:

a) Hauptwörter von Hauptwörtern; z. B. Fiſch, Fiſcher; Tiſch, Tiſchler ꝛc.

b) Eigenſchaftswörter von Hauptwörtern; z. B. Mutter, mütterlich; Kind, kindlich ꝛc.

c) Hauptwörter von Eigenſchafts- und Umſtandswörtern; z. B. kalt, Kälte; krank, Krankheit; ſchön, Schönheit ꝛc.

d) Hauptwörter von Zeitwörtern; z. B. fließen, Fluß; ſchießen, Schuß; ſchließen, Schluß ꝛc.

e) Zeitwörter von Hauptwörtern; z. B. Waſſer, wäſſern; Haus, hauſen ꝛc.

f) Eigenſchaftswörter von Zeitwörtern; z. B. ſtreiten, ſtreitig; murren, mürriſch ꝛc.

g) Zeitwörter von Eigenſchafts- und Umſtandswörtern; z. B. mehr, mehren; ſtark, ſtärken; laut, läuten ꝛc.

Uebrigens können, wie Hauptwörter aus Hauptwörtern, auch Zeitwörter aus Zeitwörtern, Eigenſchaftswörter aus Eigenſchaftswörtern, Umſtandswörter aus Umſtandswörtern, Vorwörter aus Vorwörtern ꝛc. abgeleitet werden; z. B. rauchen, räuchern ꝛc. gut, gütlich ꝛc. ſelten, ſeltſam ꝛc. aus, außen, außerhalb; mit, mitten; in, innerhalb ꝛc.

§. 262.

Die größte Mannigfaltigkeit in der Ableitung ergibt ſich durch das Mittel

1) der Vorſylben ab, be, ge, ant, ent, emp, er, miß, un, ur, ver, zer, welche allein nie ſondern nur in der Zuſammenſetzung gebraucht werden, und ſich von den Vorſylben an, auf, aus, bei, da, durch, ein, her, hin, hinter, in, los, mit, nach, um, unter, über, von, vor, zu ꝛc. dadurch unterſcheiden, daß dieſe auch allein ſtehen, und für ſich eine Bedeutung haben. Statt vieler hundert Beiſpiele nur folgende: Abſtehen, Beſuch, Geburt, Antwort, entſetzen, empfangen, erzählen, Mißſtand, Unart, Urſache, Verdacht, zertreten ꝛc. anſtehen, aufſteigen, ausgehen, beiſetzen, daſtehen, darbieten, durchgehen, einkehren, hernehmen, hinſtellen, hintertreiben, inwendig, loszählen, mitnehmen, nachſetzen, umkehren, untergehen, übernehmen, vonnöthen, vorgehen, zumachen ꝛc.

§. 263.

2) Der Nachſylben bar, chen, e, ei, el, eln, en, end, ern, er (r, ner), et (t), haft, heit, ieren, ig, igen, inn, iſch, icht, keit, lein, lich, ling, los, niß, ſal, ſam, ſchaft, ſchen, ſel, ten, thum, ung, zen; z. B. dankbar, Bildchen, Kälte, Bettelei, Hebel, kränkeln, ſalzen, ſchläfern, ſeiden, liebend, eiſern, Glaſer, Sünder, Bildner, gelobet oder gelobt, ſchmerzhaft, Freiheit, halbieren, adelig, beherzigen, Schülerinn, närriſch, thöricht, Heiterkeit, Kindlein,

ängſtlich, Fremdling, leblos, Bündniß, Schickſal, arbeitſam, Freundſchaft, herrſchen, Räthſel, ſchlachten, Kaiſerthum, Zeitung, ächzen ꝛc.

Dazu kommt noch die Ableitung

§. 264.

3) Durch Anwendung des Umlautes; z. B. dörren von dorren, läuten von lauten ꝛc.

Der wir auch noch beifügen

§. 265.

4) Die Zuſammenſetzung der Wörter; z. B. Dachfenſter, Waſſerfall, Erdfläche ꝛc. Schönfärber, Böſewicht ꝛc. Trinkglas, Habſüchtig, Hebezeug ꝛc. Selbſtliebe; hellblau, dunkelroth ꝛc. zweiſeitig, dreieckig, vierfüßig, ſechsſpännig ꝛc. fortlaufen, Spätherbſt, Frühmeſſer ꝛc.

Aus dieſen Beiſpielen geht zugleich hervor, daß Wörter verſchiedener Gattung, nehmlich Hauptwörter und Hauptwörter, Haupt- und Eigenſchafts- ſo wie Zeit-, Für-, Zahl- und Nebenwörter u. ſ. w. zuſammengeſetzt werden können.

Dieſer Umſtand mag den Lehrer veranlaſſen, manchmal die Zuſammenſetzung zweier oder mehrerer Wörter von gleicher oder verſchiedener Gattung beſtimmt zu verlangen.

Derſelbe wird ferner auch auf das beſondere Verhältniß, daß ein und die nehmlichen Worte je nach der Art ihrer Zuſammenſetzung eine ganz verſchiedene Bedeutung erhalten, wie: Rathhaus, Hausrath; Fenſterſcheiben, Scheibenfenſter; Gartenhaus, Hausgarten ꝛc. aufmerkſam machen, und die Schüler auch verſuchen laſſen, ſolche Zuſammenſetzungen ſelbſt aufzufinden.

Uebrigens wird der Lehrer die Uebungen nicht bloß nach den oben bezeichneten Linien vornehmen, ſondern auch in abgeleiteten Wörtern die Stammwörter aufſuchen, ganze Wörter-Familien, wie z. B. von: ſtehen — abſtehen, anſtehen, aufſtehen, ausſtehen, beiſtehen, beſtehen, einſtehen, geſtehen, herſtehen, hinſtehen, umſtehen, verſtehen, mißverſtehen ꝛc. Abſtand, Anſtand, Beiſtand, Beſtand, Mißſtand, Umſtand, Vorſtand, Verſtand, verſtändlich, Verſtändlichkeit ꝛc. bilden laſſen, und endlich auch die Schüler auf die Bedeutung hinführen, welche ein Wort nach dieſem oder jenem Zuſatzſylbchen gewinnt.

Ueber das Letztere eine nähere Ausführung im Folgenden.

§. 266.

Wie überall ſo iſt auch in dieſem Stücke bei dem zu beginnen, was am einfachſten und für die Kinder am leichteſten zu begreifen iſt.

Ehe alſo in die verſchiedenartige Bedeutung des lich, iſch, haft, bar, ſam, el ꝛc. be, ge, ent ꝛc. und in die feinern Verhältniſſe irgend einer Zuſatzſylbe eingegangen wird, ſind vorerſt diejenigen Sylben zu wählen, deren Bedeutung unſchwer zu erkennen, und deren Behandlung ganz einfach iſt.

Solche Sylben ſind außer denjenigen, welche für ſich ſchon eine Bedeutung haben, wie in, aus, auf, mit u. ſ. w. die jedoch auch zu erforſchen oder darzuſtellen iſt, un, chen oder lein, inn, er, (als Nachſylbe) ꝛc.

§. 267.

Un bezeichnet die Verneinung oder Abweſenheit deſ-

ſen, was das Wort, mit dem es zuſammengeſetzt iſt, aus-drückt; es verneint, und ſagt ſoviel als das Wörtlein »nicht«; z. B. ähnlich, unähnlich; fleißig, unfleißig; Ge-duld, Ungeduld; Ehre, Unehre ꝛc.

chen und lein bedeuten ſoviel als »klein«, verkleinern daher z. B. Gras, Gräschen; Mantel, Mäntelchen ꝛc.

Hier iſt jedoch zu merken, daß diejenigen Wörter, welche ſich auf ein g oder ch endigen, um das Zuſammenſtoßen zweier Hauchlaute zu vermeiden, elchen ſtatt chen an-nehmen, wie: Buch, Büchelchen; Sache, Sächelchen ꝛc.

inn wird gewöhnlich einem Hauptworte, das eine männliche Perſon bezeichnet, angehängt, um die Benen-nung einer weiblichen Perſon derſelben Art zu bekom-men; z. B. Glaſer, Glaſerinn; Weber, Weberinn ꝛc. Wörter, welche ſich auf e endigen, werfen dieſes, ehe ſie inn annehmen, weg, wie: Gatte, Gattinn; Gefährte, Gefährtinn ꝛc.

los als Nachſylbe deutet immer eine Beraubung oder einen Mangel an, und drückt das aus, was das Wörtlein »ohne«; z. B. Kraft, kraftlos; Sprache, ſprach-los; Hoffnung, hoffnungslos; Freiheit, freiheitslos ꝛc. an welchen Beiſpielen ſich zugleich zeigt, daß los gera-dezu an das Hauptwort geſetzt, aber auch das e vor-her weggeworfen, bei Hauptwörtern hingegen, die ſich auf ung und eit endigen, des Wohlklangs wegen ein s vor los eingeſchoben wird.

Mit los, als Vorſylbe, iſt der Begriff des »Freien« oder »frei Werdens« verbunden; z. B. losdrücken, los-geben, losgehen, loslaſſen, losſchießen ꝛc.

Etwas ſchwerer, zwar nicht der Bedeutung ſondern der Ableitung wegen, iſt

er, welches als Nachſylbe eine männliche Perſon anzeigt, die ſich mit dem beſchäftigt, oder das thut, was das Stammwort anzeigt; z. B. Fleiſch, Fleiſcher; Mauer, Maurer; Sang, Sänger; Sünde, Sünder; Bild, Bildner; Klauſe, Klausner ꝛc. an welchen Beiſpielen abgenommen werden kann, daß er geradezu an das Stammwort gefügt wird, daß aber auch dieſes vor ſeinem letzten Buchſtaben das e verliert, daß der Vocal desſelben manchmal den Umlaut bekommt, daß es ſtatt er nur ein r aber auch ein ner und zwar, wenn es ſich auf e endigt, mit Wegwerfung desſelben das ner erhält.

ig zeigt das Haben, den Beſitz oder die Gegenwart deſſen an, was das Hauptwort, dem es angehängt wird, ausdrückt; z. B. Saft, ſaftig; Aſt, äſtig; Wille, willig; Glaube, gläubig; Flecken, fleckig ꝛc. (Saft, Aeſte, Willen, Flecken habend). An dieſen Beiſpielen zeigt ſich theils der einfache Zuſatz, theils aber auch die Annahme des Umlautes und das Wegwerfen des e und en im Stammworte.

icht bedeutet ſoviel als: ähnlich; z. B. ſchwammicht, ölicht, weinicht ꝛc. (dem Schwamme, Oele, Weine ähnlich).

en drückt, wenn es zu Stoffnamen geſetzt wird, aus: gemacht, verfertigt aus; z. B. Metall, metallen; Haar, hären; Seide, ſeiden; Silber, ſilbern ꝛc. (aus Metall, Haar, Seide, Silber gemacht). Bei Wörtern, die auf e und r ſich endigen, wird nur n beigefügt. Statt en bedient man ſich auch oft der Sylbe ern; z. B. Stahl, ſtählern; Stein, ſteinern ꝛc.

ſel zeigt an ein Ding, welches das thut oder leidet,

was das Stammwort ſagt; z. B. ſtopfen, Stöpſel; einſchieben, Einſchiebſel ꝛc. mengen, Mengſel; hacken, Häckſel; überbleiben, Ueberbleibſel ꝛc.

heit bezeichnet die Eigenſchaft, Beſchaffenheit und den Zuſtand einer Perſon oder Sache; z. B. Kind, Kindheit; blind, Blindheit; Schalk, Schalkheit ꝛc.

keit kommt in der Bedeutung mit der Ableitſylbe heit völlig überein; jedoch iſt hierbei zu merken, daß die Hauptwörter mit keit in der Regel aus Eigenſchafts-wörtern, die ſich auf bar, er, ig, lich und ſam endigen, gebildet werden; z. B. dankbar, Dankbarkeit; heiter, Heiterkeit; flüchtig, Flüchtigkeit; tauglich, Tauglichkeit; bedachtſam, Bedachtſamkeit ꝛc. Statt Sicherkeit ſagt man Sicherheit; ſtatt Sauerheit Säure. Die Eigenſchaftswörter auf haft und los nehmen zwar auch die Sylbe keit an; jedoch müſſen ſie vorerſt durch die Sylbe ig verlängert werden; z. B. dauerhaft, Dauerhaftigkeit; lieblos, Liebloſigkeit ꝛc. Dieſem Beiſpiele folgen noch andere Eigenſchaftswörter, wie: fromm, klein, rein, genau, feſt, ſeicht, geſchwind, ſpröde, müde, ſüß, feucht ꝛc. Frömmigkeit, Kleinigkeit ꝛc.

§. 268.

Schwieriger, hinſichtlich der Bedeutung, ſind: lich, iſch, haft, bar, ſam, el, ling, ung, ſchaft, thum, niß, ei, eln und die Vorſylben be, ge, ent, er, ver, und zer ꝛc.

1. Nachſylben.

Die Sylbe lich gibt den Eigenſchafts- oder Bei-wörtern und den Umſtands- oder Nebenwörtern, denen ſie angehängt wird, verſchiedene Bedeutungen, je nach-

dem ſie aus Zeitwörtern, aus Hauptwörtern oder aus Beiwörtern und Partikeln gebildet werden.

A. In der Bildung aus Zeitwörtern drückt ſie aus:

a) die wirkliche Anweſenheit desjenigen Zuſtandes, welchen das Zeitwort ausdrückt; z. B. taugen, tauglich; ſchicken, ſchicklich; dienen, dienlich ꝛc.

b) Die Handlung, welche das Zeitwort anzeigt, wirklich verrichtend; z. B. betrügen, betrüglich; hindern, hinderlich; ſchaden, ſchädlich; tödten, tödtlich ꝛc.

c) Was wirklich gethan wird, oder gethan zu werden verdient; z. B. verachten, verächtlich; üben, üblich; bedauern, bedauerlich ꝛc.

d) Was gethan werden kann, zu thun möglich oder leicht iſt; z. B. verdauen, verdaulich; bewegen, beweglich; ſterben, ſterblich; begreifen, begreiflich ꝛc.

Hierbei iſt zu bemerken, daß die Zeitwörter bis auf wenige Ausnahmen die Sylbe en vorher wegwerfen. Auch die Hauptwörter, wenn ſie ſich auf e oder en endigen, verlieren dieſe Endungen. Vielfältig werden die Vocale a, o und u in ä, ö und ü in der Ableitung verwandelt.

B. In der Bildung aus Hauptwörtern drückt ſie aus:

a) eine Aehnlichkeit; z. B. Bruder, brüderlich; Jugend, jugendlich; Vater, väterlich ꝛc.

b) Eine Art und Weiſe; z. B. Bild, bildlich; Mund, mündlich; Kauf, käuflich; Wort, wörtlich ꝛc.

c) Eine wirkende Urſache; z. B. Lob, löblich; Ge-

fahr, gefährlich; Nutzen, nützlich; Strafe, ſträf-
lich ꝛc.

C. In der Bildung aus Bei- oder Eigenſchaftswör-
tern bezeichnet es:

a) eine Aehnlichkeit; z. B. braun, bräunlich; roth,
röthlich; blau, bläulich; bitter, bitterlich ꝛc.

b) Eine Art und Weiſe; z. B. hoch, höchlich; kühn,
kühnlich; leicht, leichtlich; ſauber, ſauberlich ꝛc.

Oft nimmt das Stammwort vor Annahme der Sylbe lich das Wohlklangs-t an; z. B. eigen, eigentlich; gelegen, gelegentlich; Namen, namentlich; offen, öffentlich; vermeinen, vermeintlich ꝛc. Zwiſchen den Wörtern, an die ſowohl ig als lich gehängt wird, findet oft ein wichtiger Unterſchied ſtatt; z. B. glaub-lich: was Glauben verdient, was ſich glauben läßt; gläubig: eine Perſon, die Glauben hat; die Nachricht iſt glaublich, gläubige Chriſten. Jährlich: was alle Jahre geſchieht; jährig: was ein Jahr alt iſt; jähr-lich ſtarben jährige Kinder. Eben ſo: täglich und tägig; ſtündlich und ſtündig. Thätlich, ſo viel als: mit der That; thätig: etwas thuend, eine That ver-richtend; Einen thätlich mißhandeln; immer thätig ſein. Leidlich: was ſich leiden, ertragen läßt; leidig: was Leiden mit ſich führt, was Unluſt erweckt, be-ſchwerlich, läſtig iſt; die Kälte iſt heute leidlich; ein leidiger (beſchwerlicher) Tröſter ꝛc.

iſch ('ſch) vereinigt in ſich die Bedeutungen der Ab-leitſylben ig, icht und lich. Das e oder en am Ende der Stammwörter wird vor Annahme dieſer Sylbe weggeworfen, und die Laute a, o und u gehen zuweilen in ä, ö und ü über.

Dieſe Sylbe an Bei- und Umſtands- oder Neben-

wörtern, welche vermittelſt derſelben aus Haupt- und Zeitwörtern gebildet werden, zeigt an:

1) *einen* Beſitz, und kann, wie die Sylbe ig, mit »habend« vertauſcht werden; z. B. Argwohn, argwöhniſch; Tücke, tückiſch; Laune, launiſch ꝛc.

2) Soviel als: Neigung zu, Fertigkeit in etwas habend; z. B. zanken, zänkiſch; ſtürmen, ſtürmiſch; ſpotten, ſpöttiſch ꝛc.

3) Soviel als: Aehnlichkeit habend, wie die Sylbe icht und lich; z. B. Spitzbube, ſpitzbübiſch; Dieb, diebiſch; Narr, närriſch; Kind, kindiſch ꝛc.

Zwiſchen den Wörtern, die mit iſch, lich oder ig zugleich gebildet werden, findet der Unterſchied ſtatt, daß die *auf* iſch immer etwas Fehlerhaftes (im *moraliſchen* Sinne) bezeichnen; z. B. altväterlich, altväteriſch; herrlich, herriſch; anhängig, anhängiſch; kindlich (einem Kinde in Anſehung ſeiner Unſchuld, unverdorbenen Natur ꝛc. ähnlich), kindiſch (einem Kinde in Anſehung ſeiner Unarten, Läppereien ꝛc. ähnlich); launig, launiſch; weiblich, weibiſch; höfiſch (nach Art der Hofleute mit Falſchheit und Verſtellung Andern Achtung erweiſend), höflich (nach Art der Hofleute Andern Achtung erweiſend — ohne daß hier zugleich der Nebenbegriff der Falſchheit mit angedeutet würde).

haft. Dieſe Sylbe, vermittelſt welcher Bei- und Nebenwörter aus Haupt- und Zeitwörtern gebildet werden, zeigt an:

1) das Daſein, die Anweſenheit derjenigen Sache, welche das Stammwort, dem ſie angehängt wird, nennt, und kommt mit der Sylbe ig und iſch ('ſch) überein; z. B. Gewiſſen, gewiſſenhaft; Herz, herzhaft; Scham, ſchamhaft; Mangel, mangelhaft ꝛc.

2) Soviel als: Neigung zu, oder eine Fertigkeit in etwas habend; z. B. Poſſen, poſſenhaft; ſpaſſen, ſpaßhaft; zagen, zaghaft; naſchen, naſchhaft ꝛc.

Von Sachen gebraucht, bedeuten dieſe mit **haft** gebildeten Wörter: in dieſer Neigung, in dieſer Fertigkeit gegründet, ihr gemäß, davon zeugend; z. B. ein gewiſſenhaftes Betragen, d. h. ein Betragen, welches ſeinen Grund im Gewiſſen hat; eine tugendhafte Handlung; eine laſterhafte Geſinnung; eine boshafte Handlung.

3) Soviel als: bewirkend, erweckend, verurſachend; z. B. Schmerz, ſchmerzhaft; Tadel, tadelhaft; Ekel, ekelhaft; Schrecken, ſchreckhaft.

4) Soviel als: Aehnlichkeit habend, in welcher Bedeutung die Sylbe **haft** mit den Wörtern auf **artig, mäßig, icht, lich, iſch, ſam** übereinkommt; z. B. Fieber, fieberhaft; Schalk, ſchalkhaft; Schüler, ſchülerhaft; Fabel, fabelhaft; Pfuſcher, pfuſcherhaft; Meiſter, meiſterhaft ꝛc.

Die Stammwörter auf **n** oder **en** verlieren, wenige Ausnahmen abgerechnet, das **n** oder **en** am Ende.

bar. Die Bedeutungen dieſer Sylbe ſind folgende:

1) des Tragens, Hervorbringens, Leiſtens und Thuns überhaupt; z. B. tragen, tragbar; Koſten, koſtbar; Schande, ſchandbar; Dienſt, dienſtbar; Nutzen, nutzbar; Dank, dankbar; Zins, zinsbar; Steuer, ſteuerbar ꝛc.

2) Der Möglichkeit einer Sache, des Vermögens, etwas zu thun; z. B. wirthen, wirthbar; mannen,

mannbar; ſtreiten, ſtreitbar; fehlen, fehlbar; halten, haltbar ꝛc.

3) Des Vermögens zu Beiden, der Möglichkeit, daß etwas damit vorgenommen werde; z. B. eſſen, eßbar; brauchen, brauchbar; wohnen, wohnbar; kennen, kennbar; dehnen, dehnbar; theilen, theilbar; ſchmelzen, ſchmelzbar; meſſen, meßbar ꝛc.

ſam. Dieſe Sylbe, mittelſt welcher gebildet werden Bei= und Umſtands= oder Nebenwörter aus Haupt= und Zeitwörtern und Partikeln, die vor Annahme derſelben das e und en, wenn ſie dieſe Endungen haben, wegwerfen, zeigt:

1) eine Neigung und Fertigkeit, dasjenige zu thun, oder eine Fähigkeit, dasjenige zu leiden, was das Stammwort ausdrückt; z. B. arbeiten, arbeitſam; aufmerken, aufmerkſam; biegen, biegſam; Friede, friedſam; bilden, bildſam ꝛc.

2) Dasjenige wirklich habend, mit demſelben verbunden, was das Stammwort anzeigt; z. B. Mühe, mühſam; lange, langſam; Sorge, ſorgſam ꝛc.

Man kann in einem und demſelben Sinne ſagen: bedachtſam und bedächtlich; wunderſam und wunderbar; friedſam und friedlich; dienſam und dienlich; tugendſam und tugendhaft. Verſchieden in der Bedeutung ſind aber: bildſam und bildlich; furchtſam und furchtbar; heilſam und heilbar; gewaltſam und gewaltig; unduldſam und unduldbar; empfindſam, empfindlich, empfindbar; ſittſam und ſittlich.

el. Dieſe Sylbe, wodurch Hauptwörter aus ihren Stammwörtern, welche meiſt Zeitwörter ſind, gebildet werden, zeigt an:

1) ein Werkzeug, womit das, was das Stammwort ausſagt, verrichtet wird; z. B. klingen, Klingel; heben, Hebel; ſchlagen, Schlägel; röthen, Röthel; pauſchen, Päuſchel; dreſchen, Driſchel ꝛc.

Hier geht das e des Stammworts in i über.

2) Eine Perſon oder Sache, die das thut oder verurſacht, was das Stammwort anzeigt; z. B. weiſen, Weiſel; warten, Wärtel; frieſen, Frieſel; grauen, Gräuel ꝛc.

3) Etwas, das dasjenige leidet, was das Stammwort ſagt; z. B. ſenken, Senkel; finden, Findel; winden, Windel; ſchwingen, Schwingel ꝛc.

ling. Dieſe Sylbe, wodurch Hauptwörter aus Haupt-, Bei- und Zeitwörtern gebildet werden, bezeichnet:

1) Ein Ding, welches dem, was das voranſtehende Hauptwort anzeigt, gleich, angemeſſen iſt; z. B. Daumen, Däumling; Fauſt, Fäuſtling; Finger, Fingerling ꝛc.

2) Eine einzelne Perſon oder Sache, welche von der Art derjenigen iſt, welche das Stammwort andeutet; z. B. bücken, Bückling; früh, Frühling; Zucht, Züchtling; Jahr, Jährling; friſch, Friſchling; jung, Jüngling; Lieb', Liebling ꝛc.

ung. Dieſe Sylbe, mittelſt welcher Hauptwörter aus Bei-, Haupt- und Zeitwörtern gebildet werden, bezeichnet unter Anderm

1) eine Gegend, einen Raum; z. B. frei, Freiung; Wald, Waldung; Stall, Stallung; Mark, Markung ꝛc.

2) Eine Handlung und den darin gegründeten Zuſtand; z. B. prüfen, Prüfung; ändern, Aenderung; krönen, Krönung; meſſen, Meſſung; landen, Landung; erlöſen, Erlöſung; laden, Ladung ꝛc.

ſchaft. Dieſe Sylbe, wodurch Hauptwörter ſowohl aus andern Hauptwörtern als aus Bei- und Mittelwörtern der vergangenen Zeit gebildet werden, hat in denjenigen Wörtern, in welchen ſie vorkommt, eine doppelte Bedeutung:

1) eine abſtracte, denjenigen Zuſtand, diejenige Beſchaffenheit zu bezeichnen, welche die erſte Hälfte des Wortes näher beſtimmt; z. B. Bruder, Brüderſchaft; Freund, Freundſchaft; gemein, Gemeinſchaft; Bürge, Bürgſchaft; Herr, Herrſchaft; Ende, Endſchaft ꝛc.

2) Eine concrete, die ſämmtlich mit einander verbundenen Dinge von einer und eben derſelben Beſchaffenheit oder Art zu bezeichnen; z. B. Bürger, Bürgerſchaft; Bauer, Bauerſchaft; baar, Baarſchaft; Diener, Dienerſchaft ꝛc.

thum. Diejenigen Wörter, an welchen dieſe Sylbe, wodurch Hauptwörter aus Haupt-, Bei- und Zeitwörtern gebildet werden, befindlich iſt, bedeuten unter Andern:

1) Ein Gebieth, einen Bezirk; z. B. Kaiſer, Kaiſerthum; Fürſt, Fürſtenthum ꝛc.

2) Einen Zuſtand, eine Eigenſchaft, welche durch die erſte Hälfte des Wortes näher beſtimmt werden; z. B. Alter, Alterthum; Chriſt, Chriſtenthum; irren, Irrthum; wachſen, Wachsthum ꝛc.

3) Dinge, von welchen dieſer Zuſtand, obgleich in verſchiedener Rückſicht, geſagt werden kann; z. B. Al-

ter, Alterthum; heilig, Heiligthum; eigen, Eigenthum; irren, Irrthum ꝛc.

niß. Durch Hülfe dieſer Ableitſylbe werden Hauptwörter aus Bei-, Neben- und Zeitwörtern gebildet.

Wird dieſe Sylbe an ein Zeitwort gehängt, ſo wird ſie entweder mit dem Infinitiv oder mit dem Mittelworte der vergangenen Zeit verbunden. Endigt ſich dieß letztere auf en, ſo wird dieſes weggeworfen. Endigt es ſich aber auf ein t, ſo wird dieſes in einigen des Wohlklangs wegen behalten, in den übrigen aber weggeworfen.

Dieſe Ableitſylbe bedeutet unter Anderm:

1) ein mit der Eigenſchaft, welche das Stammwort ausdrückt, verſehenes Ding; z. B. Wild, Wildniß; geheim, Geheimniß; finſter, Finſterniß; gleich, Gleichniß ꝛc.
2) Eine Handlung, einen Zuſtand, ein Ding, welchem die Handlung des Stammwortes beigelegt wird; z. B. erlauben, Erlaubniß; begraben, Begräbniß; faulen, Fäulniß; kümmern, Kümmerniß ꝛc.
3) Theils einen abgezogenen Begriff, theils einen Zuſtand, theils etwas, das gethan wird; z. B. gebunden, Bündniß; geſtanden, Geſtändniß; vermacht, Vermächtniß; verſtanden, Verſtändniß; gedacht, Gedächtniß; gebildet, Bildniß ꝛc.

ei. Die Hauptwörter, welche durch Hülfe dieſer Sylbe gebildet werden, und theils einen abgezogenen Begriff, theils eine wiederholte Handlung, die durch dieſe Sylbe faſt immer als fehlerhaft und geringſchätzig bezeichnet wird, theils einen Ort bezeichnen, ſtammen her:

A.

A. Von Zeitwörtern.

Dieſe Wörter bezeichnen die Handlung des Zeitwortes als *ein* Abſtractum (Abgezogenes). Sie werden gebildet von Zeitwörtern

auf eln, wo n in ei verwandelt wird; z. B. betteln, Bettelei; faſeln, Faſelei; ſudeln, Sudelei; hudeln, Hudelei; gaukeln, Gaukelei ꝛc.

B. Von Hauptwörtern.

Die auf ſolche Art abgeleiteten Wörter bezeichnen:

1) den abgezogenen Begriff des Stammwortes; z. B. Jäger, Jägerei; Färber, Färberei; Bäcker, Bäckerei; Gärtner, Gärtnerei; Tyrann, Tyrannei, Kalmäuſer, Kalmäuſerei; Knicker, Knickerei; Quackſalber, Quackſalberei; Betrüger, Betrügerei; Prahler, Prahlerei; Flicker, Flickerei ꝛc.

2) Den Ort, den Aufenthalt, die Wohnung deſſen, was das Stammwort nennt; z. B. Bader, Baderei; Einſiedler, Einſiedlerei (Einſiedelei); Fiſcher, Fiſcherei; Vogt, Vogtei; Ziegel, Ziegelei ꝛc.

Statt des ei wird bei Wörtern aus fremden Sprachen ie, welches aber keine deutſche Ableitungsſylbe iſt, gebraucht; z. B. Phantaſie, Melancholie ꝛc.

eln. Dieſe Ableitungs-Sylbe, wodurch Zeitwörter aus Nenn-, noch öfter aber aus Zeitwörtern gebildet werden, zeigt an:

1) einen geringern, niedrigern Grad deſſen, was das Stammwort anzeigt, oder daß die Handlung mit und an Dingen verrichtet werde, die das Diminutivum (die Verkleinerung) des Stammwortes an-

gibt; z. B. Gang, gängeln; Rand, rändeln; Falten, fälteln; huſten, hüſteln; lachen, lächeln ꝛc.

2) Eine Wiederholung; z. B. Zunge, züngeln ꝛc.

3) Eine Verkleinerung und Wiederholung zugleich; z. B. ſtreichen, ſtreicheln; blinzen, blinzeln; traufen, träufeln ꝛc.

4) Eine Nachahmung deſſen, was das Stammwort anzeigt, gewöhnlich mit dem Nebenbegriffe der Verachtung; z. B. klug, klügeln; Witz, witzeln; fromm, frömmeln; Andacht, andächteln ꝛc.

Mit den hier aufgeführten Zeitwörtern ſind diejenigen nicht zu verwechſeln, deren Stammwörter ſich auf el endigen, wie »jubeln« von »Jubel« und mehrere andere.

ern (zuſammengezogen aus eren). Dieſe Sylbe, wodurch Zeitwörter aus andern Zeitwörtern gebildet werden, wobei das en am Ende dieſer weggeworfen wird, bedeutet unter Anderm:

1) ein Verſetzen in denjenigen Zuſtand, welchen das Stammwort anzeigt, oder überhaupt eine Verrichtung und Wiederholung desſelben; z. B. rauchen, räuchern; ſchlafen, einſchläfern; folgern, klettern, ſtöbern ꝛc.

2) Ein Verlangen nach, eine Neigung zu dem Zuſtande haben, den das Stammwort bezeichnet; z. B. ſchlafen, ſchläfern ꝛc.

Ueber die Nachſylben: igen, ieren, ſchen, zen, ten, chen, ken, end, et ꝛc. in Kürze nur noch Folgendes:

Die Sylbe igen kommt gewöhnlich mit »machen« überein; z. B. ängſtigen, Angſt machen; beleidigen, beruhigen — Leid, Ruhe machen ꝛc.

ieren wird vielen fremden Wörtern angehängt, um ihnen *einen* deutſchen Ausgang zu geben; z. B. ſtudie- ren, polieren ꝛc.; aber auch einigen deutſchen; z. B. hal- bieren, ſchattieren ꝛc.

ſchen deutet eine Ausübung, Verrichtung an, und verſtärkt auch; z. B. herrſchen, die Gewalt des Herrn ausüben; feilſchen, feil biethen, handeln ꝛc.

zen bedeutet Verſtärkung, Wiederholung; z. B. äch- zen, das Ach wiederholt ausſtoßen ꝛc.

ten verſtärkt ebenfalls; z. B. ſchlagen, ſchlachten; fliehen, flüchten ꝛc.

chen bei Hauptwörtern verkleinernd, zeigt bei Zeit- wörtern »machen« an, und verſtärkt auch; z. B. ſcheu- chen, ſcheu machen; horchen, genau hören ꝛc. Noch mehr verſtärkt

ken; z. B. hängen, henken ꝛc.

end und **et** (**t**) ſind Nachſylben, wodurch Mittelwör- ter gebildet werden; z. B. lob**end**, der lobt; gelob**et**, der gelobt wird oder worden iſt ꝛc.

Außer dieſen Nachſylben gibt es noch alte Endun- gen, nehmlich: **de**, **icht**, **rich**, **ſt**, **ft**, **tz** oder **itz**; z. B. Freu**de**, Kehr**icht**, Fähn**rich**, Kun**ſt**, Gun**ſt**, Vernun**ft**, Tri**ft**, Wi**tz**, Ri**tz** u. dgl. Von »freuen, kehren, Fahne, können, gönnen, vernehmen, treiben, wiſ- ſen, reißen«, deren Bedeutung und Abſtammung aber dunkler und unbeſtimmter als die der andern iſt. **De** kommt auch im Anfange, aber nur in dem Worte »**De**muth« vor.

§. 269.

II. Die Vorſylben.

be. Die Bedeutung dieſer Sylbe, wodurch Zeitwörter aus Zeit-, Haupt- und Nebenwörtern gebildet werden, iſt verſchieden; denn ſie zeigt an:

1) daß ſich die Handlung, welche das Zeitwort, dem dieſe Sylbe vorgeſetzt wird, ausdrückt, über den ganzen dabei genannten Gegenſtand verbreitet, hat alſo den Nebenbegriff der Anfüllung; z. B. pflanzen, bepflanzen; ſchreiben, beſchreiben; malen, bemalen; lecken, belecken; legen, belegen; ſäen, beſäen ꝛc.

2) Zeigt ſie die Uebertragung und Mittheilung der Sache, oder Beſchaffenheit, oder des Zuſtandes an, den das Stammwort bezeichnet; z. B. Band, Bänder, bebändern; Flügel, beflügeln; Kranz, bekränzen; ſanft, beſänftigen; Sorge, ſorgen, beſorgen ꝛc.

3) Zeigt ſie an, daß die Handlung an dem Gegenſtande nur hin und wieder oder nur ein wenig vorgenommen werde; z. B. ſchaben, beſchaben; rupfen, berupfen; ſprengen, beſprengen; rühren, berühren; Schale, ſchälen, beſchälen ꝛc.

4) Verſtärkt ſie den Begriff, und drückt einen höhern, ſtärkern Grad der Handlung aus; z. B. ängſtigen, beängſtigen; drängen, bedrängen; ſchauen, beſchauen; ſehen, beſehen; ſchimpfen, beſchimpfen ꝛc.

ge. Durch dieſe Sylbe werden

1) Hauptwörter aus Zeitwörtern gebildet.

Das n oder en am Ende wird dabei weggeworfen — und die Sylbe ge, die in dieſem Falle

eine öftere Wiederholung einer und derſelben Sache oder die Fortdauer einer Handlung, eines Zuſtandes anzeigt, vorgeſetzt; z. B. bellen, Gebelle; klatſchen, Geklatſche; ſumſen, Geſumſe; tönen, Getön; zanken, Gezänke ꝛc.

Es werden ferner

2) Hauptwörter aus Hauptwörtern gebildet. Hier bedeutet dieſe Sylbe eine Zuſammenfaſſung mehrerer Dinge einer Art, und bildet alſo Sammelwörter. Bei der Bildung ſolcher Wörter werden die Grundlaute a, o und u in å, ö und ů; e aber in i oder ie verwandelt; z. B. Darm, Gedärme; Ader, Geäder; Holz, Gehölze; Wurm, Gewürme; Berg, Gebirge; Feder, Gefieder ꝛc.

ant bedeutet eine Begegnung; z. B. antworten, Worte gegen einen Andern von ſich geben; Antlitz ꝛc.

ent. Dieſe Sylbe, wodurch Zeitwörter aus Zeitwörtern gebildet werden, zeigt an:

1) eine Bewegung von einem Orte zum andern; z. B. fliehen, ent —; kommen, ent —; laufen, ent —; ſinken, ent — ꝛc.

2) Eine Beraubung oder das Gegentheil deſſen, was das einfache Zeitwort anzeigt; z. B. erben, ent —; feſſeln, ent —; kleiden, ent —; waffnen, ent —; wäſſern, ent — ꝛc.

Folgende Zeitwörter: enthaupten, entleiben, enthaaren, entvölkern, entkräften, enthüllen, entſchuldigen — kommen von den Hauptwörtern: Haupt, Leib, Haar Volk ꝛc.

3) Einen Urſprung und Anfang; z. B. brenne

ent —; ſtehen, ent —; ſchlafen, ent —; glimmen, ent — ꝛc.

In folgenden vier Wörtern wird nach Pöhlmann ſtatt ent die Sylbe emp geſetzt: Empfangen, empfahen, empfehlen, empfinden. Heyſe hingegen leitet emp von ein ab; z. B. empfangen, gleichſam: einfangen, in Beſitz bekommen.

er. Dieſe Sylbe, wodurch Zeitwörter aus Zeitwörtern gebildet werden, bedeutet:

1) eine Bewegung nach oben, in die Höhe, für »auf«; z. B. heben, er —; ſtehen, er —; wachſen, er —; regen, er —; ziehen, er — ꝛc.

2) So viel als »aus«; z. B. kieſen, er —; füllen, er —; gießen, er —; ſchöpfen, er —; wählen, er — ꝛc.

3) Eine Annäherung, Bemächtigung und Erwerbung; z. B. eilen, er —; rufen, er —; wiſchen, er —; ſchreiben, er —; flehen, er —; kämpfen, er — ꝛc.

4) Ein Hervorbringen, ein Verſetzen in einen Zuſtand; z. B. denken, er —; dichten, er —; ſättigen, er —; leuchten, er —; wecken, er — ꝛc.

5) Ein Gerathen in einen Zuſtand, was jedoch auch das einfache Zeitwort oft anzeigt; z. B. blaßen, er —; röthen, er —; ſtarren, er —; ſtummen, er —; wachen, er —; wärmen, er — ꝛc.

6) Eine Zerſtörung, Vernichtung; z. B. droſſeln, er —; frieren, er —; ſchlagen, er —; henken, er —; hängen, er — ꝛc.

ur deutet etwas Anfangendes, Vorhergehendes an; z. B. Urſache, eine Sache, woraus eine andere hervorgeht; Urſprung, das Erſte, woraus etwas entſpringt;

Urbild, Urſchrift, Urvolk — das erſte Bild, die erſte Schrift (Original), das erſte Volk; Urheber — der Erſte, der etwas anhebt, beginnt; Urenkel heißt der Sohn des Enkels, wobei man durch Ur den weitern Fortgang ausdrückt.

ver. Dieſe Sylbe, wodurch Zeitwörter aus Haupt-, Bei- und Zeitwörtern gebildet werden, zeigt an:

1) eine Entfernung von ſich weg, ſo viel als »weg« oder »fort«; z. B. jagen, ver —; graben, ver —; laufen, ver —; tauſchen, ver —; pachten, ver — ꝛc.
2) Eine Erſchöpfung, einen Verbrauch, deren Art und Weiſe das Zeitwort näher beſtimmt; z. B. arbeiten, ver —; ſpielen, ver —; bauen, ver —; tanzen, ver —; zehren, ver — ꝛc.
3) Eine bis zur völligen Erſchöpfung, Verzehrung, währende Fortdauer einer Handlung oder eines Zuſtandes; z. B. blühen, ver —; ſchmachten, ver —; brennen, ver —; rauchen, ver — ꝛc.
4) Einen Verlurſt; z. B. blättern, ver —; ſchlafen, ver —; wirken, ver — ꝛc.
5) Einen übertriebenen Grad; z. B. ſalzen, ver —; ſteigen, ſich ver —; bauen, ſich ver — ꝛc.
6) Bedeutet es ſo viel als »von ſeiner vorigen Stelle«; z. B. pflanzen, ver —; ſetzen, ver —; rücken, ver — ꝛc.
7) Einen Irrthum, etwas Falſches anſtatt des Wahren, deſſen Art und Weiſe durch das Stammwort näher beſtimmt wird; z. B. drucken, ver —; führen, ver —; rechnen, ver —; ſchrecken, ver — ꝛc.
8) Oft bezeichnet ſie einen ſo weit getriebenen Grad der Handlung, die das einfache Zeitwort anzeigt,

daß das Ding dadurch zu ſeiner Beſtimmung unbrauchbar oder doch ſich unähnlich wird; z. B. biegen, ver —; drehen, ver —; fallen, ver —; nageln, ver —; wachſen, ver —; zärteln, ver — ꝛc.

9) Ein Verſetzen oder Gerathen in denjenigen Zuſtand, welchen das Stammwort anzeigt (viele dieſer Zeitwörter werden von Bei- oder Nebenwörtern gebildet); z. B. alt, veralten; blaß, verblaſſen; bitter, verbittern; dick, verdicken; ſüß, verſüßen; wüſte, verwüſten ꝛc.

10) Eine Zuſammenfügung mehrerer Dinge, deren Art und Weiſe durch das Zeitwort näher beſtimmt wird; z. B. flechten, ver —; kitten, ver —; knüpfen, ver —; ſtricken, ver —; ſammeln, ver — ꝛc.

11) Sehr oft bedeutet ſie ſo viel als zu, die Verſchließung einer Oeffnung zu bezeichnen; z. B. binden, ver —; dämmen, ver —; decken, ver —; mauern, ver — ꝛc.

12) Bei gewiſſen Bei- oder Nebenwörtern zeigt ſie einen hohen Grad von Fertigkeit an; z. B. verlogen, verſchämt, verſchwiegen, verſoffen ꝛc.

zer. Dieſe Sylbe, wodurch Zeitwörter aus andern Zeitwörtern gebildet werden, zeigt an:

1) eine völlige Trennung oder Auflöſung der Theile durch die Handlung, welche das mit ihr verbundene Zeitwort ausdrückt; z. B. blaſen, zer —; fallen, zer —; hacken, zer —; ſtoßen, zer — ꝛc.

2) Die Erſtreckung des Begriffes des folgenden Zeitwortes über den ganzen Gegenſtand und die dadurch bewirkte Verderbung desſelben; z. B. freſſen, zer —; löchern, zer —; prügeln, zer —; ſtechen, zer — ꝛc.

3) Die eigene Entkräftung oder ein Uebermaß der Handlung; z. B. ackern, ſich zer —; arbeiten, ſich zer —; quälen, ſich zer —; lachen, ſich zer — ꝛc.

§. 270.

Zum Schluſſe noch Folgendes:

1) Der Lehrer hat das ihm hier Vorgezeichnete den Schülern nicht vorzuſagen, ſondern dieſelben mehr zu führen, daß ſie die verſchiedenen Bedeutungen ſelbſt finden. Er helfe ihnen nur ſuchen. Demnach wird er nicht ſagen: un verneint, ſondern vorerſt fragen: Was drückt das Wörtlein un aus, wenn ich dasſelbe dem Worte »glücklich, geſchickt ꝛc.« vorſetze? oder: Könnet ihr mir Wörter nennen, die ſich auf los endigen? die mit los anfangen? Was bedeutet los in dieſem, was in jenem Falle? u. dgl. Er wird

2) zumal im Anfange mehr mit jenen Sylben ſich befaſſen, welche ſchon für ſich etwas bedeuten, wie: an, auf, aus, da, durch, vor ꝛc., und von denjenigen, welche jetzt nur mehr in der Zuſammenſetzung eine Bedeutung haben, wie ſchon geſagt, die leichteſten wählen.

3) Bei den Sylbchen, welche den Wörtern verſchiedene Bedeutungen geben, und mehrere Schwierigkeiten darbiethen, ſoll der Lehrer am längſten verweilen; aber auch hier die mannigfaltigen Bedeutungen nicht geradezu ſagen, ſondern ſie erſt nach und nach finden laſſen, indem er, wenn die Schüler mit einer Bedeutung im Reinen ſind, Beiſpiele gibt, wodurch ſich eine ganz andere Bedeutung zeigt, und ſo fort,

bis alle Bedeutungen der in Rede ſtehenden Sylbe gänzlich erſchöpft ſind.

Die Schüler wiſſen z. B., daß thum, den Wörtern »Kaiſer, Fürſt« beigefügt, ein Gebieth oder einen Bezirk bedeutet; nun könnte der Lehrer auf folgende Art fortfahren: Es iſt ganz richtig, daß thum hier ein Gebieth oder einen Bezirk bezeichnet; wenn ich aber ſage: Alterthum, Chriſtenthum ꝛc., bezeichnet es hier auch ein Gebieth? oder wenn ich ſage: Eigenthum, Irrthum ꝛc.?

4) Wenn die Bedeutungen ſchon aufgefunden ſind, ſo ſuche er die Sache durch Fragen darüber und Beiſpiele noch mehr einzuprägen; auch gebe er hierüber Sätze zum Corrigieren und Dictieren.

In dieſen Sätzen mache er Fehler gegen die rechte Schreibung rückſichtlich der Ableitung, bringe dieſes oder jenes Wort zu einem andern in eine der Bedeutung nach unrechte Stellung — z. B. der Menſch ſoll tägig zu Gott bethen ꝛc. — dem Scharfſinne der Schüler es überlaſſend, das Unpaſſende zu entdecken, und an deſſen Statt das Rechte zu wählen, indem ſie das dem Ganzen nicht zuſagende Wort mit einem andern vertauſchen, oder mit den übrigen Wörtern eine ſolche Aenderung vornehmen, daß das einzelne Wort in den Satz hineinpaßt ꝛc.

5) Daß beſonders anfänglich, und auch ſelbſt im Verlaufe, vielfältig die beſondern Veranlaſſungen derlei Uebungen anzuknüpfen, welche ſich z. B. beim Leſen ꝛc. darbiethen, zu benützen ſind, ſollte nicht erſt erinnert werden dürfen. Auch wird

6) dem denkendeu Lehrer nicht entgehen, daß die Uebungen, wie ſie vom Anfange bis zum Ende angedeutet wurden, ſich zugleich als Denk- und Verſtandesübungen darſtellen. Sprache iſt ja Stoff des Geiſtes. Wie nun Alles, womit ſich irgend eine Kraft beſchäftigt, dieſe auch übt, ſo übt ſich auch der Geiſt, namentlich der Verſtand, in ſo fern er es mit der Sprache als ſeinem urſprünglichen Stoffe zu thun hat. Sprachübungen ſind daher auch Denk- oder Verſtandesübungen; ſie ſind dieß im vorzüglichen Grade. Sie ſind aber auch nicht bloß dieß; ſie ſind auch die Vorübungen zu den gemeinnützigen Gegenſtänden, und ſind auch in dieſer Beziehung von großem Werthe, indem ſie den Uebergang bilden, und das daran zu Knüpfende ungleich faßlicher machen, als ohne ſie der Fall war und iſt. Außerdem bleibt mir

7) noch zu erinnern, daß die Uebungen hinſichtlich der Bedeutung der Wörter durch das bisher Angedeutete noch nicht geſchloſſen ſind; denn immer übrigt noch das Aufſuchen und Auffinden der Bedeutung, abgeſehen von allen Vor- und Nachſylben oder von den innern Veränderungen der Wörter durch Umlaut.

Jedes Wort hat für ſich eine Bedeutung, die erkannt werden kann und ſoll.

Aber auch hier iſt wieder zunächſt mit dem Leichtern, d. h. mit ſolchen Wörtern, die einen ſinnlichen Gegenſtand bezeichnen, zu beginnen, und allmälig zu denjenigen überzugehen, welche mehrere Bedeutungen und darunter auch uneigentliche (tropiſche oder bildliche) in ſich vereinen, oder vollends etwas Abſtractes (Abgezogenes) be-

deuten, unter denen ſelbſt wieder ein größerer oder geringerer Unterſchied ſtatt findet.

Solche Abſtracta ſind: gleich, ungleich; ähnlich, unähnlich, verſchieden; möglich, unmöglich; wahrſcheinlich, unwahrſcheinlich; wirklich, nothwendig; weſentlich, zufällig; bedingt, unbedingt; ſelbſtſtändig, abhängig ꝛc.; Fähigkeit, Fertigkeit, Vermögen, Kraft, Stärke; Zweck, Mittel; Urſache, Wirkung; Ganzes, Theil; Merkmal; Individuum (Einzelnweſen), Art, Gattung; Gewiſſen; Glaube, Unglaube, Aberglaube ꝛc.; denken (Gedanke), begreifen (Begriff), urtheilen (Urtheil), vergleichen, unterſcheiden; folgern oder ſchließen, Schlüſſe machen; eintheilen, Eintheilungsgrund ꝛc.

Es verſteht ſich, daß der Lehrer die Beſtimmung des Begriffes, den jene Wörter bezeichnen, ſo ganz geradezu weder von den Schülern verlangen, noch ſelbſt geben, ſondern vorher in Beiſpielen oder Erzählungen ſo viel möglich anſchaulich machen, oder doch daran nachweiſen ſoll, was dieſes oder jenes ſagen will, und daß er ins beſondere mehr eine Umſchreibung oder faßliche Erklärung, als eine ſchulgerechte Beſtimmung (Definition) zu fordern oder zu geben hat.

Solche Umſchreibungen oder faßliche Erklärungen enthalten folgende Beiſpiele:

Aehnlich ſind Dinge, welche in den meiſten Stücken übereinkommen; z. B. zwei Borſtorfer-Aepfel ꝛc.

Dinge, die in allen Stücken übereinkommen, ſind gleich; z. B. zwei eben ausgeprägte Sechskreutzer-Stücke von einer und der nehmlichen Münzſtätte ꝛc.

In Dingen die Aehnlichkeiten aufſuchen heißt ſie vergleichen; ſie unterſcheiden heißt: wenn man

das aufſucht und findet, worin ſie nicht übereinkommen, oder *worin* ſie unähnlich ſind; z. B. Vergleicht eine Kirche und ein Haus ꝛc. Unterſcheidet einen Apfel- und einen Nußbaum ꝛc.

Möglich heißt: was ſein oder geſchehen kann; unmöglich, was nicht ſein oder geſchehen kann; wirklich, was irgendwo vorhanden oder da iſt. Was iſt von Folgendem möglich, unmöglich, wirklich: daß es morgen regnet; warmes Eis; Waſſer ꝛc.?

Weſentlich oder nothwendig iſt das, was an einer Sache durchaus ſein muß; z. B. Eine Kugel muß rund ſein, weil ſie ſonſt keine Kugel wäre ꝛc.

Zufällig oder außerweſentlich iſt das, was an einer Sache ſein kann, aber nicht daran ſein muß; z. B. Eine Kugel kann hölzern, ſie kann aber auch *bleiern, ſteinern*, eiſern ꝛc. ſein.

Was ich zu erlangen wünſche, dem ich zuſtrebe, iſt mein Zweck; dasjenige, wodurch ich dieſen erreiche, iſt das Mittel. Was haben die Kinder beim Schulgehen für einen Zweck? Welches ſind die Mittel um Vieles zu lernen? ꝛc.

Urtheilen heißt: von etwas ſagen, daß es ſo oder nicht ſo ſei; z. B. Der Vater iſt gut; das Flußwaſſer iſt nicht ſalzig ꝛc.

Folgern oder ſchließen heißt: aus zwei Urtheilen ein drittes herleiten; z. B. Wer faul iſt, lernt wenig; Carl iſt faul; alſo lernt er wenig ꝛc.

Ehe jedoch der Lehrer in die Erklärung ſolcher abſtracten Wörter eintritt, wird er vorerſt, nachdem die oben angezeigten Uebungen hinſichtlich der Benennung der in die Sinne fallenden Gegenſtände, deren Eigen-

ſchaften und Zuſtände ꝛc. vorgenommen und fortgeſetzt worden ſind, Beſchreibungen von dieſen Gegenſtänden, ihren Eigenſchaften und Zuſtänden machen, oder vielmehr unter ſeiner Leitung machen laſſen; z. B. Was iſt ein Haus, eine Thüre, ein Fenſter, eine Bank, ein Tiſch, eine Stiege, ein Baum ꝛc.? Was iſt viereckig, gerade, krumm, ſenkrecht, wagrecht, ſchief ꝛc.? Was heißt gehen, ſtehen, ſitzen, klettern, graben ꝛc.?

Zugleich wird er die verſchiedenen Bedeutungen eines und des nehmlichen Wortes aufſuchen und angeben laſſen; z. B. von »abziehen« — a) herabziehen, wegziehen: einem Thiere die Haut; b) abnehmen: den Hut; c) abkürzen: von einer Geldſumme etwas abziehen; d) in der Rechenkunſt: ſubtrahieren; e) entfernen, abbringen: von einer böſen Geſellſchaft; f) ableiten, abfließen laſſen: Waſſer vom Lande; g) abzapfen: Wein oder Bier; h) diſtillieren: Kräuter; i) abdrucken: einen Bogen; k) glatt, ſcharf machen: ein neues Meſſer; l) ſich von einem Orte wegbegeben: die Soldaten ziehen heute ab. So von »bauen, dienen, einnehmen, fallen, gehen ꝛc.«

Ferner wird er bildliche Ausdrücke und Sätze in eigentliche, oder eigentliche in uneigentliche oder bildliche überſetzen laſſen; z. B. der Abend, der Herbſt des Lebens (das Alter); der Morgen, der Frühling des Lebens (die Jugend); die ſchlechte Aufführung ſeiner Kinder war dieſem redlichen Manne ein Nagel zu ſeinem Sarge (ein Beförderungsmittel zu ſeinem Tode); habe Gott ſtets vor Augen (denke ſtets an Gott) ꝛc.

Am ſchwierigſten bleiben immer jene Bezeichnungen, welche ſchon in das Gebieth der Logik (Denklehre) einſchlagen; wie: denken, begreifen, urtheilen, ſchließen ꝛc.; aber auch hier kann der Lehrer, der mit ſich im Reinen iſt, ohne darum von Logik zu reden oder den Profeſſor zu machen, was höchſt ungereimt wäre, Vieles auf die gerade vorher bemerkte Art in den Erkenntnißkreis, zumal des Schülers herabziehen, der durch Vorübungen, wie die von uns bezeichneten ſind, auch ſchon mehr gehoben iſt als ein anderer, mit dem Aehnliches nicht geſchah.

Stoff und Anweiſung zu den mancherlei Sprachübungen gewähren dem Lehrer folgende Schriften:

Rochow, Fd. Eberh. v. Catechiſmus der geſunden Vernunft, oder: Verſuch in faßlichen Erklärungen wichtiger Wörter nach gemeinnützigſten Bedeutungen, und mit einigen Beiſpielen begleitet zur Beförderung richtiger und beſſernder Erkenntuiß. Frankfurt und Leipzig, 1786.

Möller, J. C. Materialien zu unmittelbaren Verſtandesübungen. 3 Bdchn. Hamburg, 1797 — 1801.

Zerrenner, C. Ch. G. Hülfsbuch für Lehrer und Erzieher bei den Denkübungen der Jugend. 4 Thle. Leipz. 1803.

Tillich, E. Der Sprachunterricht als intenſives Bildungsmittel. Leipzig, 1803.

Dolz, J. C. Catechetiſche Anleitung zu den erſten Denkübungen der Jugend. 2 Bdchn. Leipzig, 1805 — 1806.

Thieme, C. L. Erſte Nahrung für den geſunden Menſchenverſtand. Leipzig, 1806. (Erſte Auflage 1776.)

Löhr, J. A. C. Materialien zur Erweckung und zu Uebungen des Verſtandes und der Urtheilskraft. Leipzig. 1806.

Deſſen Elementar-Begriffe oder: Entwickelung vieler Begriffe, die zur Beſtimmtheit im Denken und zum Verſtändniß viel gebrauchter Wörter dienen. 1ſte Abthl. Frankfurt, 1809.

Schaller, C. A. Magazin für Verſtandesübungen als Vorbereitung zu eigentlichen wiſſenſchaftlichen Studien, zum Gebrauche öffentlicher Lehranſtalten und beim Privat-Unterrichte. Halle, 1806. (Iſt nicht zunächſt für Elementar-Schulen beſtimmt.)

Sprach- und Verſtandesübungen auf Täfelchen; eine Erleichterung für Lehrer, die mehrere Kinder zu gleicher Zeit beſchäftigen ſollen. Leipzig, 1807.

Türk, v. Die ſinnlichen Wahrnehmungen als Grundlage des Unterrichtes in der Mutterſprache. Winterthur, 1811.

Niſſen, L. Herrenhauſen, N. und Steffenſen A. Theoretiſch-practiſches Handbuch für unmittelbare Denkübungen, nebſt einem Anhange über Sprach- und Schreibübungen zunächſt für Lehrer an Volksſchulen. Eine gekrönte Preisſchrift. Duisburg und Eſſen, 1812.

Rieß, A. H. Elementariſcher Sprachunterricht verbunden mit Denk- und Sprachübungen in 120 Vorlegblättern; ein unentbehrliches Mittel zur Selbſtbeſchäftigung und geiſtigen Fortbildung fähiger Schüler. Magdeburg, 1815.

Baumgarten, J. C. F. Aufgaben zu Denkübungen für Schulkinder auf Vorlegblättern zur ſchriftlichen Bearbeitung; nebſt einem Hand- und Hülfsbuche für Lehrer, welches Materialien zur Auflöſung jener Aufgaben enthält, nach dem Zerrennerſchen Hülfsbuche bei den Denkübungen bearbeitet. Leipzig, 1815.

Pöhlmann, Dr. J. P. Das Gemeinnützlichſte aus der deutſchen Sprachlehre als Stoff zu Denk- und Sprachübungen. 1tes Bdchn. Dritte von neuem durchgeſehene Auflage. Erlangen, 1819. (Erſte Aufl. 1813.) 2tes Bdchn. Erlangen, 1816.

Mutzl, Seb. Aufgaben zur nützlichen Selbſtbeſchäftigung der Kinder in zahlreichen Schulen, in denen Ein Lehrer alle Claſſen unterrichtet; zugleich Verſtandesübungen und Vorbereitung zu ſchriftl. Aufſätzen. Zweite, vermehrte u. verbeſſerte Auflage. Salzburg, 1820. (Erſte Aufl. 1808.)

Durch

Durch die bezeichneten Uebungen wird dem Schüler der tiefere Sinn der Sprache aufgeſchloſſen und derſelbe zur größern Beſtimmtheit in ſeinem Ausdrucke und zu einem bedeutungsvollern Reden gewöhnt. Zugleich wird er auch, namentlich durch die Ableitung oder Zuſammenſetzung und durch die daraus hervorgehende verſchiedenartige Bedeutung der Wörter eingeführt in die Geſchichte der Sprache, in die Geſchichte ihrer Entſtehung und Bildung; was für jeden Sohn des Vaterlandes ſehr wichtig und anziehend iſt.

Hier nur einige wenige Puncte über die Bildung der Sprache überhaupt, und der deutſchen ins beſondere:

I.

Die Bildung der Sprache iſt zweifach:

A) dem Umfange oder dem Stoffe,
B) dem innern Baue oder der Form nach.

A) Dem Umfange oder dem Stoffe nach ſtellt ſich die Bildung der Sprache in der Erweiterung der Bezeichnungen oder Wörter und derer Bedeutung dar.

Dieſe Erweiterung geſchieht

1) durch Ableitung neuer Wörter aus bereits vorhandenen Stämmen, die ſelbſt wieder aus wenigen Wurzeln hervorſprießen;
2) durch Erweiterung und Vermehrung der Bedeutung beſtehender Wörter;
3) durch Bildung ganz neuer Wörter, welche dann eintritt, wenn irgend ein neues Verhältniß dazu auffordert.

   Solche Wörter können entweder

   a) ganz friſch geſtaltet, oder
   b) aus andern Sprachen entlehnt, und mehr oder weniger nach dem urſprünglichen Geiſte der Sprache, in welche ſie übergehen, verarbeitet werden.

B) Der innere Bau der Sprache ſtellt ſich dar
1) in der Mannigfaltigkeit und Art der Veränderung
a) durch Beugung,
b) durch Steigerung und
c) durch Abwandelung, ſo wie
2) in der Verbindung der Wörter und der Anordnung und Stellung ganzer Sätze.

Den Stoff und die Form zugleich berührend erſcheinen einzelne Wörter, welche im Laufe von Jahrhunderten in ihrem Körper durch Zu- oder Abnahme oder Verwechſelung eines oder mehrerer Laute eine Veränderung erleiden, und eine andere Geſtalt gewinnen.

Ueber den Werth einer Sprache entſcheidet der Reichthum, die Richtigkeit, die Kraft und der Wohllaut ihrer Bezeichnungen, die Beweglichkeit und Biegſamkeit derſelben, und die Freiheit in ihrer Verbindung, die Bildſamkeit und Harmonie der Sprache überhaupt.

Je größer das Maß aller dieſer Eigenſchaften iſt, deſto mehr überragt eine ſolche Sprache alle übrigen.

II.
Ueber die Bildung der deutſchen Sprache ins beſondere.

Die deutſche Sprache war in ihrem erſten Urſprunge nicht ſo, wie ſie heut zu Tage iſt. Sie hat ſich erſt im Laufe von Jahrtauſenden alſo gemacht. Wie alles Menſchliche hat auch ſie ihren Anfang gehabt; aber dieſen Anfang (die Sprache, wie ſie der urſprüngliche Deutſche ſprach) kennen wir nicht, da kein Denkmal hierüber redet. Wir können nur von den erſten Denkmälern aus, die wir vom 4ten Jahrhunderte an haben, Vermuthungen wagen. So viel iſt indeſſen gewiß, daß die deutſche Sprache (ſo wie jede andere, welche Menſchen und Völker ſprechen, derer Verhältniſſe noch ſehr einfach und begrenzt ſind) auch in ihren Ausdrücken, wenigſtens in dem Maße, beſchränkt war, als es die Verhältniſſe des deutſchen Stammvol-

kes waren; denn über dieſe hinaus geht keine Sprache, indem nicht bezeichnet wird, was unbekannt iſt. Da jedoch kein Ding mehr wird, als wozu es urſprüngliche Anlage hat, ſo gilt dieß auch von der Sprache, und von der deutſchen ins beſondere.

Je bildſamer die Sprache ſchon in ihrem erſten Urſprunge iſt, einen deſto höhern Grad der Bildung kann ſie bei glücklich zuſammenwirkenden Verhältniſſen erreichen. Eines der vorzüglichſten Verhältniſſe, welches einen mächtigen Einfluß auf die Bildung der Sprache ausübt, iſt, wie ſchon oben geſagt wurde, die Poeſie.

Daß die deutſche Sprache ſehr bildſam war, zeigt die hohe Stufe, auf der ſie ſteht, und die in ihr geſetzte Möglichkeit noch weiter ſchreitender Bildung.

Am Faden der oben angegebenen Grundzüge wollen wir die Bildung der deutſchen Sprache in einem kurzen Umriſſe darſtellen.

Die deutſche Sprache bildete ſich

A) dem Umfange oder dem Stoffe nach durch Erweiterung der Bezeichnungen und derer Bedeutung.

Dieſe Erweiterung geſchah

1) durch Ableitung ganz neuer Wörter aus bereits vorhandenen Stämmen, welche ſelbſt wieder aus Wurzeln entſtanden.

In einer, mit der ganzen Wörter-Claſſe verglichen, nur ſehr geringen Zahl von Vor- und Nachſylben und in der Verwechſelung der Laute war das große Mittel zur Erzeugung mehrerer tauſend Wörter mit den verſchiedenſten Bedeutungen gegeben.

2) Die Erweiterung und Vermehrung der Bedeutung bereits vorhandener Wörter geſchah auf mannigfaltige Weiſe, indem

a) ein Wort, welches entweder in ſeinem Stamme oder für ſich ſelbſt urſprünglich etwas Körperliches oder in die Sinne Fallendes bezeichnet, für ein höheres Verhältniß, für etwas Geiſtiges, gebraucht, alſo aus dem Kreiſe des

Sinnlichen in den des Geiſtigen geſetzt wird, wie z. B. faſſen, auffaſſen, begreifen, beleuchten, ſchöpfen, erſchöpfen, rühren, begründen, ergründen, Kopf, Herz ꝛc. Nehmlich: Mit der Hand — aber auch mit dem Verſtande — etwas faſſen, auffaſſen, begreifen. Die Sonne beleuchtet eine Gegend, das Licht einen Ort, ein Zimmer ꝛc.; der Menſch beleuchtet einen Gegenſtand, d. h. er ſtellt ihn klar dem Verſtande eines Andern dar. Die Tiefe eines Waſſers ergründen; das Weſen, d. h. die innerſte Natur eines Dinges ergründen — durch Denken zur Kenntniß bringen. Waſſer ſchöpfen, Troſt, Hoffnung ſchöpfen, ſich erſchöpfen vor Anſtrengung, einen Gegenſtand erſchöpfen, d. h. ihn ſo darſtellen, daß nichts übrig bleibe, was noch dargeſtellt werden könnte. Kopf, ein Theil des thieriſchen Körpers, bei dem Menſchen ſoviel als Verſtand: »Er iſt ein Mann von Kopf«. Herz iſt gleichfalls ein Theil des thieriſchen Körpers, bezeichnet aber zugleich ſoviel als Gemüth: »Im Herzen kündet es laut ſich an« ꝛc.

Dieſe Beiſpiele könnten durch unzählige andere vermehrt werden, da faſt jedes Wort urſprünglich etwas Sinnliches bezeichnet, welches in der Natur der Sache liegt, indem das Leben roher Horden und Völker nur ein Leben im Sinnlichen iſt, ihre Sprache daher auch — nur der Ausdruck ſinnlicher Verhältniſſe ſein kann.

b) Die Erweiterung der Bedeutung eines Wortes geſchieht aber nicht bloß auf die eben angedeutete Art, ſondern auch durch das Gegentheil, indem ein ſolches, urſprünglich etwas Höheres oder Menſchliches bezeichnend, auch für andere Dinge niederer Ordnung gebraucht wird; z. B. die Reben weinen; die lachende Wieſe oder Flur; der Fuß des Tiſches, des Seſſels ꝛc.

Die anfängliche Bedeutung eines Wortes heißt man ſeine eigentliche, die ſpätere die uneigentliche. Sehr oft wird dieſe

auch bildliche oder tropiſche Bedeutung genannt, weil das Wort — nicht gebraucht bei Gegenſtänden, denen es eigenthümlich iſt zur Bezeichnung derſelben oder ihrer Verhältniſſe, ihres Seins, Thuns oder Leidens — auf andere nur wegen Aehnlichkeit, ſomit gewiſſermaſſen nur bildlich übertragen wird; z. B. eine Kette von Spitzbuben; der Tanz der Sphären (Himmelskörper oder Sterne); der Krieg der Elemente; die Wieſen, Pflanzen trinken; die Blumenkrone; der Blumenkelch; das Gleichniß hinkt ꝛc.

c) Endlich geſchieht die Vermehrung der Bedeutung, indem ein und dasſelbe Wort für verſchiedene Dinge genommen wird, unter denen keine oder nur eine ſehr entfernte Aehnlichkeit ſtatt findet; z. B. der Reif (gefrorner Thau), der Reif des Faſſes, das Obſt iſt reif; das Schloß an der Thüre, das Schloß, ein Gebäude; das Straßenpflaſter, das Pflaſter für die Wunde; das Reich, er iſt reich; der Wagen, wagen oder etwas unternehmen; der Regen, ſich regen oder ſich bewegen; der Stock im Gebäude, der Heuſtock, der Fenſterſtock, der Geh- oder Spazier-Stock, der Roſenſtock, der Hackſtock, der Stock als unterer Theil eines gefällten Baumes ꝛc. Von jenen nicht einmal etwas zu melden, die verſchiedene Bedeutungen durch Zuſätze gewinnen; z. B. Kette, Blumenkette (Guirlande), Uhrkette, Halskette, Ankerkette ꝛc.

3) Durch Bildung ganz neuer Wörter. Begränzter war die Zahl der Ausdrücke, derer ſich der Deutſche in ſeinen Wäldern bediente, und begränzter mußte die Zahl derſelben ſein, da der Kreis ſeiner Verhältniſſe auch enger war. Woher er aber ſelbſt jene hatte, darüber ſchweigt die Geſchichte, wie ſie ſchweigt, woher überhaupt der Deutſche ſtammte; wo ſeine urſprüngliche Stätte war, von welcher aus er eigenthümliches Leben begann; wie er zu dieſer Stätte kam, ob nehmlich die Erſten, von denen das Volk der Deutſchen ſeinen Urſprung nahm, ein Haufe

Menſchen waren, die aus was immer für Urſachen abkamen von einem Volke, das vielleicht ſchon bürgerliches oder ſelbſt höheres Leben lebte, und derer Abkömmlinge in der Wildniß bis auf einen gewiſſen Punct ſelbſt verwilderten, oder ob ſie ſchon eines ſolchen wilden Stammes Zweig, oder was ſonſt waren. Hierüber kein Zeugniß; keine Kunde, ob und in welchen Uebergängen ihre Sprache ſich von der Urſprache zu der deutſchen geſtaltete, oder ob der beinahe bis zum Peſcheräh Verwilderte erſt allmälig wieder die articulierten Laute fand, und nach und nach erweiterte. Nur ſo viel iſt gewiß, daß die deutſche Sprache der ſlaviſchen, perſiſchen und griechiſchen ähnlich und mit denſelben verwandt iſt, welches auch auf Verwandtſchaft dieſer vier Völker deutet, und auf einen gemeinſamen Stamm.

Unter den Ausdrücken der deutſchen Sprache ſind unſtreitig in der Regel

a) diejenigen die erſten und urſprünglichen, welche natürliche und ſolche Dinge bezeichnen, die auch ein wildes oder noch wenig gebildetes Volk hat und kennt.

b) Alle andere, welche Dinge und Verhältniſſe benennen, die erſt bei zunehmendem bürgerlichen und fortſchreitendem höhern Leben erſchienen, ſind ſpätern Urſprunges.

Daß aber auch hier wieder ein Unterſchied zwiſchen ältern und neuern eintritt, und ein Stufengang ſichtbar iſt, kann nicht bezweifelt werden. Eben ſo wenig, daß manches urſprüngliche Wort verklungen oder verſchwunden iſt, und durch ein anderes erſetzt wurde.

Später friſch-gebildete Wörter ſcheinen: Kerze, Kirche 2c. zu ſein; von denen nichts zu erwähnen, die zwar neu geſchaffen, aber in anderer Bedeutung — wie: Fahne, ſoviel als Lappe, Tuch; Flinte, ſoviel als Feuerſtein 2c. — oder in Stämmen ſchon vorhanden waren, wie z. B. Trommel von »trumen« 2c.

Wenn ein wildes Volk mit einem andern, beſonders gebildetern, zuſammenſtoßt, ſo begegnen demſelben Dinge, welche ihm

bisher fremd waren. Dieſe will und muß es bezeichnen. Manchmal mag der Zufall, manchmal das Geſetz der Aehnlichkeit die Bezeichnung liefern. Vielmal aber geſchieht es, daß das Volk von dem andern mit der Sache auch zugleich das Wort oder den Namen empfängt oder annimmt.

Abgeſehen von früherem Zuſammentreffen, war es vorzüglich die Zeit, wo der Deutſche mit dem Römer zuſammenſtieß, und heraustrat in die Welt römiſcher Bildung, daß er viele römiſche Bezeichnungen mit mehr oder weniger Veränderung ſich aneignete; z. B. Kerker von Carcer, Kaiſer von Caesar, Kiſte von Cista (wobei bemerkt wird, daß C bei den Römern faſt wie K klang), Metall von Metallum, Pforte von Porta, Krone von Corona, Sack von Saccus, Palaſt von Palatium, Pflanze von Planta, Cither von Cithara, Canal von Canalis, Camin von Caminus, ſchreiben von scribere, Fenſter von Fenestra, Prieſter von Presbyter, Biſchof von *Episcopus.* Mehrere andere ſind von der ſlaviſchen, Sprache — wie: Kaleſche, Korb, Robott, Bull, Stieglitz, Kummet, Peitſche, Striegel, Stolle, Kure, Soole, Kobolt, Spat, Kies, Grabe, Börde, Storre, Piſter, Schmalte, Semel, Kemnat (ein Steinhaus) ꝛc., — oder von den neuern Sprachen z. B. von der italieniſchen, ſpaniſchen, franzöſiſchen ꝛc. Allee, Armee, Bajonet, Bankerott, Caſino, Conto, Garbo, General, Infanterie, Canone, Compliment, Lotto, Matador, Marionette, Musketier, Patrone, Pulcinell, ſpazieren ꝛc.

B) Der innere Bau der deutſchen Sprache ſtellt eine große Mannigfaltigkeit der Veränderung durch a) Beugung, b) Steigerung und c) Abwandelung, ſo wie d) in der Verbindung der Wörter und in der Anordnung und Stellung ganzer Sätze dar.

Groß iſt die Beweglichkeit der deutſchen Sprache, und, wie in mehrern andern Stücken, ſo zeigt ſich auch in der Verſchiedenheit der Flexion derſelben, namentlich von der lateiniſchen Sprache, die urſprüngliche Eigenthümlichkeit (Originalität).

Dieſe kennt unter Anderm keinen Artikel; in ihr iſt die

Vorſetzung der perſönlichen Fürwörter vor dem Zeitworte nicht gewöhnlich, ſondern nur bei beſonderem Nachdrucke, üblich, wodurch ſie auffallend von der deutſchen abweicht ꝛc. Zwar theilen dieſe Abweichung auch die romaniſchen Sprachen, namentlich die portugieſiſche, ſpaniſche, italieniſche und franzöſiſche; allein darin erkennen wir eben ein deutſches Element, welches die genannten Sprachen — in ihren Bezeichnungen ſehr deutlich ihre Abkunft von der verderbten lateiniſchen aufweiſend — noch an ſich tragen, obwohl ſie auch hier, in ſo fern ſie das Hauptwort ſelbſt unverändert laſſen, von der deutſchen Sprache, die am Hauptworte ſelbſt jeden Fall ausdrückt, zugleich aber auch von der lateiniſchen, ſich wieder unterſcheiden ꝛc.

Daß die Wörter der deutſchen Sprache im Laufe der Zeit in ihrem Körper durch Zu- und noch mehr durch Abnahme, ſo wie durch Verwechſelung eines oder mehrerer Laute, eine Veränderung erlitten, und eine andere Geſtalt gewannen, daß einige ganz verſchwanden, und mit andern vertauſcht wurden, iſt eine Thatſache, welche ſich aus alten Denkmälern nachweiſen läßt.

Als Beiſpiel wählen wir das »Vater unſer« aus verſchiedenen Jahrhunderten. Das älteſte iſt aus dem 4ten Jahrhunderte von dem gothiſchen Biſchofe Ulphilas, der die 4 Evangeliſten überſetzte, zwar nicht aus der deutſchen, aber aus einer mit ihr verwandten, der möſiſchen oder möſogothiſchen Sprache, deren Aehnlichkeit mit der fränkiſchen oder theotiſchen man nicht verkennt:

Atta unsar thu in himinam.
weihnai namo thein;
Quimai thiudinassus theins;
wairthai wilja theins, swe in himina jah ana airthai.
Hlaif unsarana thana sinteinan gif uns himmadaga.
Jah aflet uns thatei skulans sijaima. swaswe jah weis aflctam thaim skulam unsaraim.
Jah ni briggais uns in fraistubnjai.

ak lausei uns af thamma ubilin.
unte theina ist thiudangardi. jah mahts. jah wulthus. jah
in aiwins. amen.

Einige hundert Jahre jünger als dieſes iſt folgendes aus dem *älteſten* Codex von St. Gallen entnommenes »Vater Unſer« in allemanniſcher Sprache:

Fatter vnseer thv pist in Himile.
vvihi Namvn dinan.
Qhueme Rihi din.
vverde vvillo din so in Himile, so sa in Erdv.
Prooth vnseer emezhic kip vns hivtv.
Oblaz vns Scvldi vnseero, so vvir oblazen vns Scvldiken.
Enti ni vnsih firletti in Khorvnka.
Uzz erlosi vnsih fona Vbile.

Das »*Vater unſer*« von Ottfried, der in der letzten Hälfte des *9ten* Jahrhunderts (ungefähr ums Jahr 870) lebte, und ſich *in ſeinen* Schriften den Weißenburgiſchen Mönch nannte, *lautet ſo*:

Fater unser, thu in himelon bist
Uuihi si namo thiner
Bequimi uns thinaz richi
Go Uuillo thin hiar nidare so ser ist ufon himele
Thia dagolichun Zuhte gib hiut
Sculd bilaz uns allen, so uuir ouch duan va allen
Ni firlaze unsih thin uuara in des uuider uuerten fara
Losi unsih io thunana then.

Womit wir vergleichen das von Notker Labeo, einem Mönche in St. Gallen, der um das Jahr 1022 ſtarb, welches ſo lautet:

Fater unſer, du in himile biſt.
Din namo uuerde geheiligot.
Din riche chome.
Din uuillo geſcehe in erdo, alſo in himle.
Unser tagelicha brot kib uns hiuto.

Unde unſere ſculde belaz unz, alſo ouh uuir belazen unſeren ſculdigen.
Unde in chorunga ne leiteſt du unſih
Nube loſe unſih fone ubele.

Dieſem ſetze ich noch bei das »apoſtoliſche Glaubensbekenntniß« aus dem älteſten Codex von St. Gallen, welches, ſo wie das obige »Vater unſer« von Marquard Freher 1609 mit Noten in Druck gegeben wurde:

Kilavbv in kot fater almahticvn, kiscaf himiles enti erdv. Enti in Ihesum Christ svn sinan ainacvn, vnseran trvhtin. der inphangen ist fona vvihemv keste. kiporan fona Marian macadi evvikerv, kimartrot in kivvalti Pilates, mervet pislacan, tot, enti picrapan, stehic in vvizzi. in drittin take erstoonte fona totten. stehic in himil. sizit za zesvvn cotes fateres almahtikin. thana chvinftic ist sonen qhvekhe enti tote. Kilavbu in vvihan kest, in vviha khirihhvn Catholica, vvihero kemenitha, vrlaz svnti. kero fleisces vrstodahi, int lvp evvi. Amen.

Beſondere Hindeutungen halte ich für überflüßig, da ſchon beim erſten Leſen, und noch mehr bei aufmerkſamerer Durchgehung, das ſich als Bemerkung ergeben wird, was oben behauptet wurde. Soviel erachten wir für genug, um den beſſern Lehrer zu veranlaſſen, nicht Vorleſungen über die Sprachbildung und die verſchiedenen Perioden derſelben zu halten, ſondern gelegenheitlich Bemerkungen hierüber einzuſtreuen, hinweiſend auf das graue Alterthum, Vergleichungen anſtellend über das Jetzt und Einſt, und zwar alter und älteſter Zeiten, ins beſondere anzeigend oder erforſchend die Herleitung und Bedeutung der verſchiedenen Ortsnamen, die faſt immer das Gepräge des Alterthums an ſich tragen, und unterſuchend manche Ausdrücke, die noch im Munde des Volkes üblich ſind, in der Schriftſprache und in der hochdeutſchen Mundart aber nicht mehr gebraucht werden ꝛc. welches viel Anziehendes hat, und Vergnügen wie Belehrung gewährt.

Zu dieſem Behufe machen wir beſonders aufmerkſam auf die »Mundarten Bayerns, grammatiſch dargeſtellt von H. A. Schmeller, München 1821«, woraus der Lehrer und jeder Freund vaterländiſcher Sprache viel Belehrendes ſchöpfen kann.

§. 271.

3) **Zum Sprechen wird mehr erfordert als eine richtige Ausſprache** (§. 256.) **und als die Kenntniß der Wörter und ihrer Bedeutungen** (§. 257. 2c.). Sprechen heißt urtheilen. Das Urtheil ſtellt ſich in Sätzen dar. Ein Satz iſt ein ausgeſprochenes Urtheil; z. B. Das Pferd iſt nützlich; der Vogel iſt ein Thier 2c. Die Sätze ſind einfache oder zuſammengeſetzte. Mehrere unter einander verknüpfte Sätze bilden eine Periode. Aus mehrern einfachen und zuſammengeſetzten Sätzen und Perioden entſtehen Vorträge, Reden 2c. In dieſen, ſo wie in einzelnen Perioden und Sätzen, erſcheinen einige Wörter bald ſo, bald anders geſtaltet, während andere ſtets unverändert bleiben. Uebrigens zeigt ſich ſchon auf den erſten Anblick, daß die Stellung der Wörter keineswegs willkürlich und gleichgiltig, ſondern von dem Sinne mehr oder minder bedingt, ſomit nothwendig ſei.

§. 272.

Um mit Sinn, d. h. **verſtändlich** und **richtig** zu reden iſt die **Einſicht** der **Geſetze** und **Regeln**, welche der Sprache zu Grunde liegen, und eben jene Nothwendigkeit ausmachen, um ſo mehr erforderlich, je weniger rein und richtig das gewöhnliche Sprechen iſt,

welches das Kind vernimmt und lernt. Aber auch abgeſehen hievon iſt auf obige Einſicht zu dringen, weil dieſe erſt volle Sicherheit gibt, und auf den Punct erhebt, ſich jederzeit der Gründe ſeines Thuns oder Redens bewußt zu werden.

§. 273.

Dieſes Bewußtſein ſoll ein lebendiges ſein. Dazu reicht aber nicht hin das bloße Einlernen grammaticaliſcher Geſetze, Regeln und Verhältniſſe. Dieſe Geſetze, Regeln und Verhältniſſe müßen auch verſtanden, es muß ſelbſt wieder das Weſen, auf dem ſie ruhen, erkannt und begriffen werden.

§. 274.

Dahin bringt der Lehrer, eine gewöhnliche Sprachlehre in der Hand, ihrem Faden und ihren Beſtimmungen folgend, ſeine Schüler nicht. Dahin bringt er ſie allmälig durch Leitung, ſich ſelbſt aus der lebendigen Rede und dem Baue derſelben die Verhältniſſe der Sprache, ihre Geſetze und Regeln abzuſehen.

§. 275.

Dieſe Verhältniſſe, Geſetze und Regeln ſtellen ſich dar in den ſogenannten Redetheilen oder Wörter-Claſſen; in den Veränderungen, welche einige zulaſſen; in den Arten dieſer Veränderungen, und wie ſolche vorzunehmen ſind; in der Bildung der Sätze im Ganzen ſowohl wie in ihren Theilen oder Wörtern, d. h. in der Weiſe, wie dieſe rückſichtlich ihres Platzes geordnet, und für ſich ſo oder anders geſtaltet werden ſollen; in der Haltung der Rede rückſichtlich des Stoffes oder Inhaltes, ſomit im Gebrauche der dieſem jedesmal zuſagenden oder paſſenden Ausdrücke u. ſ. w.

§. 276.

Des Erziehers Aufgabe iſt es daher, den ſtufenweiſen Gang beobachtend, von dem Leichtern allmälig zu dem Schwerern, von dem, was angeſchaut und begriffen iſt, zu dem überzugehen, was ſich auf jenes ſtützt, und aus ihm erſt hervorgeht.

§. 277.

Dieſen Grundſatz, die Natur der Sache vor Augen habend, wird der Lehrer alſo nicht damit beginnen, daß er die Schüler nach dem Gange der gewöhnlichen Sprachlehren (Grammatiken) auswendig lernen läßt: wie viele Redetheile es gebe; wie ſie heißen; was jeder, z. B. das Haupt-, das Zeitwort u. ſ. w. ſei; welche hievon veränderlich, welche unveränderlich, und welche nur zum Theile veränderlich ſeien; worin die Veränderung beſtehe, und wie ſolche vorgenommen, z. B. wie die Artikel oder Geſchlechts-, Haupt-, Eigenſchafts- und Fürwörter gebeugt, und welche Regeln hiebei beobachtet, wie die Eigenſchafts- und die der Steigerung fähigen Umſtandswörter geſteigert werden; wie viel es Steigerungsgrade gebe; wie die Zeitwörter abgewandelt werden u. ſ. f. Bloß leitend und die eigene Geiſtesthätigkeit der Schüler in Anſpruch nehmend, wird er vor Allem aufmerkſam machen

1) auf das Daſein und die Nothwendigkeit der verſchiedenen Redetheile und ihre Kennzeichen überhaupt;

2) auf die unveränderlichen, auf die nur zum Theile veränderlichen und auf die ganz veränderlichen ins beſondere, ſo wie bei dieſen

3) auf die Mannigfaltigkeit und die Arten der Veränderung und
4) auf das Bedürfniß ihrer Veränderlichkeit, dann
5) auf die Bedingungen, unter denen dieſe oder jene Veränderung vorzunehmen ſei;
6) auf die rechte Wahl der Ausdrücke und
7) auf die Weiſe und Ordnung, wie die einzelnen Wörter in ganzen Sätzen geſtellt, und dieſe unter einander verbunden werden ſollen.

I.
Wie wird auf das Daſein und die Nothwendigkeit der verſchiedenen Redetheile und ihre Kennzeichen aufmerkſam gemacht?

§. 278.

Aufmerkſam macht der Lehrer durch Hinweiſung auf die lebendige Rede und durch Auswahl ſolcher Beiſpiele, wie ſie gerade ſeinem jedesmaligen Zwecke zuſagen. An dieſen Beiſpielen gibt er die Anſchauung, die Anſchauung der verſchiedenen Verhältniſſe der Sprache, ihrer Geſetze und Regeln, welche dann, einmal aufgefunden, durch Beiſpiele immer mehr und mehr dem Verſtande eingeprägt werden.

§. 279.

Die ganze Verfahrungsweiſe des Lehrers vom Anfange bis zum Ende im vollen Umfange anzugeben, iſt hier nicht am Orte. Hier muß genügen, dieſelbe angedeutet zu haben, und zur nähern Beleuchtung noch etwa Folgendes, jedoch mit der ausdrücklichen Bemerkung,

beizufügen, daß die Weiſe, wie der Lehrer es jedesmal anzufaſſen hat, nicht eine und dieſelbe, ſondern ſehr mannigfaltig iſt.

§. 280.

Abgeſehen hievon, daß den jüngern Schülern ſchon Manches von dem, was der Lehrer mit den reifern behandelt hat, in das Gedächtniß gefallen iſt, könnte derſelbe allenfalls auf dieſe Art beginnen:

Was brauchen wir denn zum Reden?

Schüler. Wörter?

Lehrer. Wörter. Es gibt wohl viele ſolche Wörter?

Sch. Ja.

L. Wie viele gibt es nun wohl? Wie immer die Schüler antworten, ſo fährt der Lehrer entweder berichtigend oder bejahend fort: Recht viele, mehr, als je gezählt wurden, eine ungeheuere, mehrere Tauſend betragende Menge. Dieſer Wörter bedürfen wir auch, um bald dieſes bald jenes, um all' das zu bezeichnen, was wir bezeichnen wollen. Das Kind will z. B. eſſen, und ſagt: Brod, Apfel oder dergleichen; es will trinken, und ruft: Waſſer; es will ins Freie, und ſagt: gehen. Der Vater fragt das Kind: wie viel Finger haſt du an Einer Hand? und dieſes antwortet: fünf. Und ſo ins Unendliche fort.

Um auszudrücken, was das Kind wollte, um zu beantworten, was der Vater fragte, bedurfte das erſtere die Worte: Brod, Apfel, Waſſer, gehen, fünf. Mit »Brod, Apfel, Waſſer« bezeichnete das Kind ein Ding, das es verlangte; mit dem Worte »gehen« aber kein Ding, ſondern ein Thun, das es

vornehmen wollte. Mit dem Worte »fünf« bezeichnete es eine beſtimmte Zahl von Fingern. — Ihr ſeht daher, daß mit den angegebenen Worten auch Verſchiedenes angedeutet wurde; ihr ſeht aber auch zugleich, daß »Brod, Apfel, Waſſer« Dinge bezeichneten, nicht aber »gehen« und noch weniger »fünf«. Sage ich hingegen: eſſen, trinken, ſpringen, laufen, ſcherzen ꝛc. ſo deute ich damit ein Thun an, wie mit dem Worte »gehen«; eben ſo bezeichne ich eine Zahl, wenn ich ſage: vier, acht, zwanzig, hundert, tauſend ꝛc. wie mit »fünf«. Wörter nun, die eine Zahl bezeichnen, heiße ich Zahlwörter. Wie heiße ich Wörter, womit ich eine Zahl bezeichne?

Sch. Zahlwörter.

L. Recht. Nennt mir Zahlwörter.

Sch. Eins, zwei, drei, vier ꝛc.

L. Richtig; aber nicht bloß dieſe, ſondern »auch der erſte, der zweite, der vierzigſte, zweimal, dreimal ꝛc., je drei, je vier ꝛc., wenig, etliche ꝛc.« ſind Zahlwörter, denn ſie drücken ja auch eine Zahl aus. Den beſondern Namen jeder Art wollen wir ſpäter kennen lernen.

§. 281.

Gibt es wohl viele Dinge, welche man ſieht, hört, riecht, ſchmeckt, fühlt?

Sch. Ja.

L. Nennt mir Dinge, welche man ſieht?

Sch. Das Haus, den Tiſch, den Bach, den Stern ꝛc.

L. Nennt mir Dinge, welche man hört?

Sch. Den Vogel, den Hund, das Kind, den Wagen ꝛc. wenn ſie einen Ton von ſich geben.

L.

L. Nennet mir Dinge, welche man riecht.

Sch. Blumen und Blüthen; z. B. Roſen, Nelken, Veilchen ꝛc. Eſſig, Käſe u. dgl.

L. Nennet mir Dinge, welche man ſchmeckt.

Sch. Speiſen; z. B. Suppe, Fleiſch, Gemüſe ꝛc. Getränke; z. B. Bier, Wein, Waſſer und viele andere.

L. Endlich nennet mir Dinge, welche man fühlt.

Sch. Das Waſſer, die Luft, das Feuer, das Eiſen, das Blei, das Holz, die Leinwand, die Wolle ꝛc.

L. Es gibt alſo wohl recht viele Dinge, welche man ſieht, hört, riecht, ſchmeckt nnd fühlt? Gibt es ſonſt keine Dinge, die man zwar nicht ſieht, hört, riecht ꝛc., die aber doch ſind? Wie nun das Kind antwortet, ſo fährt der Lehrer berichtigend oder bejahend und zuſetzend fort: Allerdings, z. B. das Gewiſſen, die Zeit, die Ewigkeit, Gott ꝛc. Da es der Dinge wohl viele tauſend gibt, ſo muß es dafür auch ſo viele Wörter geben. Wie heißt man nun jene Wörter, welche lediglich nur Dinge benennen? — — Dieſe Wörter, welche die Namen der Dinge ſind, heißen vorzugsweiſe — Dingnamen oder Dingwörter. Man heißt ſie aber auch Hauptwörter, weil ſie gleichſam die vorzüglichſten, die unentbehrlichſten und vor den übrigen ſchon da ſind. Man heißt ſie ferner, da ſie Dinge benennen — Benennungs- oder Nennwörter. Indeſſen gibt es noch eine Art Wörter, die gleichfalls Nennwörter ſind. Hievon aber ein andermal. Der Lehrer wiederholt noch: Wie heißt man diejenigen Wörter, welche Dinge oder Gegenſtände benennen? Was bezeichnen Ding- oder Hauptwörter? Gebt mir ſolche Wör-

ter an; gebt mir ein Hauptwort an, vor dem ich das Wörtlein »der«, ein anderes, vor dem ich das Wörtlein »die«, ein drittes, vor dem ich das Wörtlein »das« ſetzen kann. Die Schüler thun es.

Kann ich vor jedes Hauptwort Eines dieſer drei Wörtlein ſetzen?

Sch. Ja.

L. Nennet mir zwölf Hauptwörter, welche das Wörtlein »der« vor ſich fordern; zwölf, welche das Wörtlein »die«, und zwölf, welche das Wörtlein »das« fordern. Die Schüler thun es, mehr oder weniger unterſtützt von dem Lehrer. Dieſer fährt fort: Wir haben alſo wohl ein Kennzeichen mehr, woran der Schüler ſogleich ein Hauptwort erkennen wird, wenn er nehmlich Eines der drei Wörtlein »der, die, das«, oder auch »ein, eine, ein« vorſetzen kann; z. B. ein Menſch, eine Frau, ein Kind.

§. 282.

Bezeichnen dieſe Wörtlein auch Dinge?

Sch. Nein.

L. Was thun ſie denn? Für irgend etwas müßen ſie doch da ſein, oder mit andern Worten: eine Beſtimmung müßen ſie doch haben? Die Antwort — unter noch näherer Andeutung mittelſt Hinweiſung auf den Unterſchied zunächſt des »der« und des »die», und daß ich nicht ſagen kann »die Mann, die Menſch, die Knabe ꝛc.« wohl aber »die Frau, die Magd, die Kuh ꝛc.« — abwartend, ſetzt der Lehrer fort: Sie haben allerdings eine Beſtimmung; ſie beſtimmen unter Anderm das Geſchlecht des Wortes, und in der Regel auch das der Sache oder des Dinges.

Wie heißen alſo wohl dieſe Wörtlein, welche unter Anderm das Geſchlecht beſtimmen?

Sch. Die Geſchlechtswörter.

L. Recht. Geſchlechtswörter. Dieſes iſt aber nicht ihre einzige Benennung. Man heißt ſie auch Artikel, welches ein fremdes Wort iſt, und ſo viel bedeutet, als Gliedchen, Gelenk (das Gelenkwörtlein). Wir wollen uns auch immer des Wortes »Artikel« bedienen, weil dieſes mehr das Eigentliche, das Weſen der Sache bezeichnet, oder das benennt, was die eigentliche Beſtimmung der Wörtlein »der, die, das« iſt; denn die Beſtimmung des Geſchlechtes iſt nur etwas Zufälliges.

Man nennt aber dieſe Wörtlein Artikel (Gelenkwörter), weil ſie gleichſam wie ein Gelenk, z. B. wie das am Finger, welches dieſen bewegt oder biegt, das Wort, vor dem ſie ſtehen, ſo oder anders bewegen, biegen oder beugen (und ſich ſelbſt mit ihm), wie es eben das Verhältniß mit ſich bringt; z. B. der Mann, des Mannes, dem Manne ꝛc. wovon wir ſpäter mehr hören werden. Haben wir viele ſolche Artikel, auch ſo viele als Hauptwörter?

Sch. Nein; wir haben nur die Artikel: der, die, das, welche man die beſtimmten heißt, und die ſogenannten unbeſtimmten: ein, eine, ein.

L. Welche bezeichnen das männliche, welche das weibliche Geſchlecht?

Sch. »Der« und »ein« das männliche, »die« und »eine« das weibliche.

L. Was bezeichnet aber »das«, wenn es nicht das männliche oder weibliche Geſchlecht andeutet? — —

Da es außer dieſen beiden Geſchlechtern kein Drittes gibt, ſo kann »das« auch kein ſolches bezeichnen. Mit »das« wird daher nur angedeutet, daß in dieſem Falle, da weder männliches noch weibliches Geſchlecht gemeint wird, das Geſchlecht nicht beſtimmt oder gewiß, ſondern ungewiß iſt.

§. 283.

L. Jedem Dinge oder Gegenſtande iſt irgend etwas eigen z. B. irgend eine Geſtalt, Farbe, oder ſonſtige Beſchaffenheit. Dieſe Eigenheit nennt man die Eigenſchaft eines Dinges oder Gegenſtandes. Wenn ich z. B. ſage: das große, neue, alte ꝛc. Haus, der junge ꝛc. Baum, die zarte ꝛc. Pflanze ꝛc., was habe ich da mit »große, neue, alte, junge, zarte ꝛc.« ausgedrückt?

Sch. Eine Eigenheit oder Eigenſchaft von »Haus, Baum, Pflanze ꝛc.«

L. Wie wird man nun das Wort heißen, welches die Eigenſchaft eines Dinges bezeichnet? —

Sch. Eigenſchaftswort.

L. Gut; Eigenſchaftswort. Gibt es wohl viele Eigenſchaftswörter?

Sch. Ja. Eine ungeheuere Zahl.

L. Recht. Nennet mir mehrere ſolche Eigenſchaftswörter. (Der Lehrer fragt die Schüler nach der Reihe, und nachdem die Schüler mehrere z. B. »weiß, ſchwarz, blau, hölzern« oder andere genannt haben, fordert der Lehrer auch auf, ihm Dinge zu nennen, wozu jene Eigenſchaftswörter paſſen, oder Dinge zu nennen, die weiß, ſchwarz, blau, hölzern ꝛc. ſind.) Der Lehrer fährt in ſeiner Entwickelung fort: Da

die Eigenſchaftswörter die Eigenſchaften der Dinge bezeichnen, die Namen der Dinge aber Hauptwörter genannt werden, ſo ergibt ſich von ſelbſt, warum beide Wortgattungen oder Redetheile ſich immer verknüpft finden, oder das Eigenſchaftswort ſtets in die Nähe des Hauptwortes geſtellt, oder dieſem bei gefügt wird. In dieſem Verhältniſſe liegt der Grund, warum das Eigenſchaftswort auch — Beiwort genannt wird. Es iſt aber auch ein Nennwort, in ſofern es die Eigenſchaft benennt. Da dieſe Wörter den Namen der Dinge, gleichviel, ob dieſe männlich, weiblich, oder ungewiſſen Geſchlechtes ſind, beigeſetzt (und mit ihnen verändert) werden, man alſo ſagen kann, »die gute Mutter, das gute Kind«, wie man ſagt »der gute Vater«: ſo ergibt ſich daraus ein Zeichen mehr, die Beiwörter zu erkennen, das Zeichen nehmlich, daß man denſelben alle 3 Geſchlechtswörtchen oder Artikel vorſetzen kann. Nennet mir nun jetzt Beiwörter, und zwar ſogleich mit einem Hauptworte, welches den Artikel »der«, mit einem, welches den Artikel »die«, mit einem dritten, welches den Artikel »das« fordert u. dgl.

Der Lehrer macht nun den Uebergang zu den andern Redetheilen ungefähr auf folgende Art:

§. 284.

Allerdings iſt ſchon viel gewonnen, wenn man ſich einen oder eine größere Zahl von Menſchen denkt, die alle Dinge und ihre Eigenſchaften benennen, und die Zahlen bezeichnen können; aber wie dürftig, wie beſchränkt wäre noch die Sprache, wenn es keine an=

dern Redetheile gäbe. Die eigentliche Rede hätte mit jenen Wörter-Claſſen noch nicht begonnen. Noch fehlte ganz vorzüglich der Ausdruck, um das Wirken der Dinge, ihre gegenſeitige Beziehung, ihr bald thätiges bald leidendes Ineinandergreifen, ihren Zuſtand oder das manigfaltige Erſcheinen ꝛc. zu bezeichnen. Erſt mit dem Ausdrucke für all' dieſes dehnt ſich die Sprache weit hin aus. Erſt mit dem Ausdrucke für dieſes wird es dem Menſchen möglich, von den Dingen zu reden und zu ſagen, was ſie thun, ſind, werden ꝛc.; wann und wie ſie thun, gethan haben oder thun werden; ob ſie jetzt ſind, oder ſchon geweſen ſind, oder erſt ſein werden ꝛc. und in wie fern, d. h. mit den feinſten Andeutungen der Verhältniſſe. Da ſpricht der Menſch aus: der Vogel fliegt, der Fiſch ſchwimmt, der Wurm kriecht, der Menſch geht, ſpringt, tanzt, ſchleicht, ſtolpert, das Pferd wiehert, das Schaf blöckt, das Gras wächst, die Sonne ſcheint; es regnet, es blitzt, es hat geregnet, es wird regnen; Peter lobt den Jacob, Peter wurde von Stephan gelobt; Ferdinand hat Geld, Joſeph iſt glücklich geworden u. ſ. f. Das Wort, womit das Sein, Haben, Werden, das Thun eines Dinges, oder das bezeichnet wird, was einem Dinge geſchieht, mit näherer Angabe der Zeit und ins beſondere mit der Beſtimmung, ob all' das wirklich oder nothwendig oder bloß möglich iſt, heißt man eben wegen der genauen Beſtimmung aller Haupt-Zeitverhältniſſe — wie? — Zeitwort, vor dem gewöhnlich die Wörtlein »ich, du, er, ſie, es, wir, ihr, ſie« oder auch Hauptwörter ſtehen, oder ausgeſprochen werden, und woran ſie der

Anfänger am erſten erkennt. Nennet mir Zeitwörter. Die Schüler nennen ſolche. Der Lehrer hilft nach, und fordert nun auch Zeitwörter zu Hauptwörtern, und in einer ſolchen Verbindung, wodurch etwas ausgeſagt wird, was einen Sinn hat, ſomit das iſt, was man einen Satz nennt. Das Zeitwort heißt auch Rede-wort, weil es neben dem Hauptworte zur Rede unumgänglich nöthig iſt, weil ohne dasſelbe gar keine Rede möglich wäre, indem das Hauptwort eine Sache bloß nennt, das Zeitwort aber davon redet.

§. 285.

Wir haben vorher die Wörtlein »ich, du, er, ſie, es, wir, ihr, ſie« vorgebracht. Was ſind denn dieß für Wörter? Gehören ſie zu den Wörter-Claſſen, die wir bisher kennen gelernt haben, d. h. zu den Zahl-, Haupt-, Geſchlechts-, Eigenſchafts- oder Zeitwörtern? Sind ſie nothwendig, ſind ſie ſo nothwendig, unentbehrlich wie die Haupt-, oder Eigenſchafts- oder Zahlwörter? Könnte ich ohne ſie nicht reden? Daß dieſelben nicht ſo ganz unentbehrlich ſind, und man ohne ſie doch reden kann, zeigt das Kind, welches ſich jener Wörtlein, und ſelbſt des »ich«, erſt ſpäter bedient; im Anfange demnach ſich und Andere bei dem Namen nennt, und nicht »ich, du, ihr« ſagt, ſondern: »Lina, Marie, Franz, Herman ꝛc. Papa, Mama ꝛc.« Dieß kann indeſſen für den Kreis, welchen das Kind mit ſeiner Sprache umfaßt, noch zureichen; weiter hinaus erſcheint aber das Bedürfniß der erwähnten Wörtlein immer dringender zur Deutlichkeit der Sprache und ihrer Vollkommenheit. Stellt euch zum Beiſpiele vor, ich wollte zu euch Folgendes ſagen:

Schüler! wenn ihr fleißig ſeid, ſo will ich mit euch ſpazieren gehen — und ich hätte die Wörtlein »ihr, ich, euch« nicht, wie müßte ich jenen Satz, d. h., das von mir zu Sagende ausdrücken? Wer iſt hier der »ich« und wer ſind die »ihr« und »euch«? der »ich« iſt der Lehrer und die »ihr« und »euch« ſind die Schüler. Ich müßte alſo ſagen: Schüler! wenn die Schüler fleißig ſind, ſo will der Lehrer mit den Schülern ſpazieren gehen. Wie unbeſtimmt und undeutlich wäre dieſes! Man wüßte ja nicht einmal ohne mit Deuten nachzuhelfen, von was für einem Lehrer, und von welchen Schülern die Rede wäre. Der Lehrer fährt fort, dieſes noch durch mehrere andere Beiſpiele anſchaulich zu machen, und fragt dann: Wie wird man wohl dieſe Wörtlein nennen, welche f ü r andere Wörter, gewöhnlich für Hauptwörter ſtehen?

Sch. F ü r w ö r t e r.

L. Richtig, man heißt ſie F ü r w ö r t e r. Es gibt aber derer mehrere, als bloß »ich, du, er, ſie, es, wir, ihr, ſie.« Auch »dieſer, dieſe, dieſes; jener, jene, jenes; mein, dein, ſein; welcher, welche, welches u. ſ. w.« ſind Fürwörter, derer beſondere Arten wir ſpäter auch noch bezeichnen werden.

Der Lehrer weiſet ihren Gebrauch in Beiſpielen nach, ſo wie er auch ſchon vorher in Beiſpielen auf ſie führen konnte und ſollte. Auch läßt er die Schüler ſelbſt Beiſpiele ſuchen, nachdem er vorher beſtimmt, daß dieſes oder jenes Fürwort z. B. »ich« oder »du, mein« oder »welcher ꝛc.« vorkommen ſoll. Dann ſetzt er ſeinen Unterricht fort, indem er fragt:

§. 286.

Wenn ich ſage: Ich und du; oder: Peter und Carl ꝛc. was iſt wohl »und« für ein Wort? Gehört es zu einer von den Wörter-Claſſen welche wir bisher kennen gelernt haben? zeigt es ein Ding an, iſt es daher ein Hauptwort? oder drückt es eine Eigenſchaft aus, und iſt es daher ein Eigenſchafts- oder Beiwort? oder, oder — was thut es denn, wenn ich ſage: Ich und du, Peter und Carl ꝛc.? Verbindet es wohl die Wörter »ich, du« ſo wie »Peter, Carl«?

Sch. Ja. Es verbindet dieſe Wörter.

L. Wie wird man es wohl heißen, wenn es verbindet?

Sch. Das Verbindungswort.

L. Wohl; das Verbindungswort oder kurzweg, das Bindewort. Gibt es wohl mehrere ſolche Wörter, und könnet ihr mir ſie nennen? Das werden die Schüler wohl ſchwerlich können. Der Lehrer wird demnach helfen, und ſie durch folgende oder ähnliche Beiſpiele dahin führen. Wenn ich ſage: Joſeph oder Marcus — wo iſt hier das Bindewort? Wenn ich ferner ſage: Ich ermahne die Schüler, daß ſie fleißig ſeien; was iſt »daß« für ein Wort? Verbindet es den erſten Satz »Ich ermahne die Schüler« mit dem 2ten »ſie fleißig ſeien«?

Sch. Ja.

L. Würde man mich verſtehen, wenn ich bloß ſagte: Joſeph Marcus hat dieß gethan; ſtatt: Joſeph oder Marcus hat dieſes gethan? Würde man da

nicht meinen, daß ich hier nur von Einer Perſon, von Einem Knaben ſpreche, der Joſeph Marcus heißt? Wäre es deutlich geſprochen, wenn ich ſagte: Ich ermahne die Schüler, ſie fleißig ſeien?

Sch. Nein.

L. Iſt alſo das Wörtlein »oder« nothwendig zur Verbindung der beiden Wörter »Joſeph« und »Marcus«, und »daß« nothwendig zur Verbindung des erſten oder Vorder= und des zweiten oder Nach=Satzes?

Sch. Ja.

L. Was iſt dieß für ein Wort, welches nothwendig iſt zur Verbindung zweier Sätze?

Sch. Ein Bindewort.

L. Richtig. Es iſt auch ein Bindewort. Es verbindet mehrere Wörter mit andern, d. h. ganze Sätze mit einander. Wenn ich ſage: Ich liebe Anton, weil er brav iſt? Befindet ſich unter dieſen Wörtern ein Bindewort? — welches iſt das Bindewort?

Sch. »Weil«.

L. Richtig; »weil«. Und ſo gibt es mehrere, wie: »da, indem, doch, indeſſen, nachdem ꝛc.« (welche in Beiſpielen nachgewieſen werden). Der Lehrer fährt fort: Wir kennen nun abermal einen Redetheil oder eine Wörter=Claſſe, das Bindewort. Wie viel Redetheile kennen wir jetzt? Die Schüler zählen ſie auf. Der Lehrer fordert Beiſpiele mündlich und ſchriftlich, und berichtigt jederzeit den Fehler, oder unterbricht mit Fragen, z. B. warum iſt »dieſer« kein Eigenſchafts= oder Beiwort ꝛc.?

§. 287.

Seht Kinder, wir kennen jetzt ſieben Wörter=Claſſen.

Nun werden wir ſie wohl alle kennen? Wir wollen ſehen! — Wenn jemand im Schmerze ausruft: Ach! ein Anderer im Unwillen oder Ekel: Pfui! ein Dritter in der Freude: Juhe! ein Vierter in der Ueberraſchung: O! Ohe! u. ſ. f. was ſind wohl »ach, wehe, pfui, juhe, o, ohe« für Wörtchen? Können wir ſie unter die ſieben aufgefundenen Wörter-Claſſen einreihen? Der Lehrer geht ſie prüfend durch, und ſagt dann: Wir können ſie nicht einreihen; ſie machen eine beſondere Gattung oder Claſſe aus. Wir wollen ihre Benennung ſuchen; wir werden ſie auch finden, wenn wir uns beantworten, was ſie ausdrücken. Was drücken ſie aus? Nennen ſie etwas, verbinden ſie ꝛc.? Sie drücken einen Schmerz, eine Freude, ein Erſtaunen u. ſ. w. aus. Wie nennt man aber dieß? Empfindet man den Schmerz, die Freude ꝛc.? Schmerz, Freude ꝛc. ſind demnach eine Empfindung. Was drücken ſie alſo, kurzweg geſagt, aus?

Sch. Eine Empfindung.

L. Und wie heißen ſie daher?

Sch. Empfindungswörter.

§. 288.

L. Wir kennen nun acht. Wir ſind aber noch nicht zu Ende, wir haben noch zwei Wörter-Claſſen, aber auch nur noch zwei. Eine davon hat eine ſehr große Aehnlichkeit mit einer Wörter-Claſſe, welche wir bereits kennen, wenigſtens eine Art dieſer Claſſe, die wir kennen lernen wollen. Wenn ich ſage: Er iſt oben; was iſt »Er« für ein Wort? was »iſt«? und endlich, was iſt »oben« für eines?

Wenn wir alle bereits bekannten Wörter-Claſſen durchgehen, ſo finden wir, daß »oben« zu keiner derſelben gehört. Das Gleiche iſt der Fall mit den Wörtern »unten, da, dort, hin, jetzt, heute, morgen, geſtern, heuer, ſonſt, einſt, ja, nein, vielleicht, überhaupt, ſchon, erſt, früh, ſpät, häufig, hübſch, wahrſcheinlich« u. ſ. f. Am nächſten ſtehen einige wohl — was meint ihr, welcher Wörter-Claſſe? z. B. »früh, ſpät, hübſch«? — Dem Eigenſchaftsworte, indem »der, die, das, frühe, ſpäte, hübſche ꝛc.« wirklich Eigenſchaftswörter ſind. Der Unterſchied beſteht bloß darin, daß dieſe zwiſchen dem Artikel und dem Hauptworte, jederzeit vor dieſem in der nächſten Nähe, ſtehen und mit dieſem verändert werden, was mit »früh, ſpät, hübſch,« nicht der Fall iſt. Indeſſen drücken dieſe auch eine Beſchaffenheit oder einen Umſtand aus, welchen Umſtand auch »vielleicht, ja, nein ꝛc.« ausdrücken, ohne daß dieſe dem Eigenſchafts- oder Beiworte ſo nahe ſtehen. Dieſe Wörter heißt man alſo, weil ſie einen Umſtand, z. B. eine Bejahung oder Verneinung oder ein Mittelding zwiſchen beiden, den Umſtand der Zeit oder des Ortes, das Wann oder Wo oder andere Nebenumſtände bezeichnen, Umſtands-, auch wohl Beſchaffenheits- oder Nebenwörter. Nennet (ſchreibt) mir Umſtandswörter der Bejahung, der Verneinung ꝛc. Was iſt »vielleicht, wahrſcheinlich« für ein Umſtandswort? Nennet mir Umſtandswörter der Zeit, der vergangenen, gegenwärtigen, künftigen. Nennet mir Umſtandswörter des Platzes. Was iſt »ſehr, überhaupt, oft ꝛc.« für ein Umſtands-

wort? Dieſe Wörter=Claſſe iſt wohl ebenfalls ſehr nothwendig? ꝛc.

§. 289.

Nahe berührt dieſe Wörter=Claſſe diejenige Claſſe, welche wir jetzt kennen lernen, und die die Wörtlein »von, vor, zu, nach, auf, aus, ſtatt, wegen, gegen, durch, ohne, jenſeits, dießſeits ꝛc.« in ſich faßt. Dieſe Wörter drücken zwar auch einen Umſtand aus, und könnten daher auch den Umſtandswörtern beigezählt werden; da ſie indeſſen nicht wie dieſe allein ſtehen können, ſondern zur Vervollſtändigung ihres Sinnes noch ein Haupt= oder Für= oder Zeitwort ꝛc. verlangen, und in der Regel, d. h. meiſtentheils oder gewöhnlich, vor dieſen ſtehen — z. B. zu Hauſe, in dem ſchönen Hauſe, für dich, mit Schreiben, von hier ꝛc. —, ſo hat man ſie in eine eigene Claſſe gebracht, und als vor andern Wörtern ſich befindend — wie genannt? — Vorwörter. Man heißt ſie aber auch Fügewörter, von welcher Benennung wir ſpäter den Grund oder die Urſache einſehen werden.

Wir kennen nun alle Wörter=Claſſen. Sagt mir jetzt: Wie viel gibt es ſolcher Claſſen? Wie heißen ſie? (Nunmehr können ſolche ohne Nachtheil in einer beſtimmten Ordnung aufgezählt werden.) Was bezeichnet das Haupt= oder Dingwort? woran erkennt man es? das Eigenſchaftswort ꝛc.? Beiſpiele! Nennet oder ſchreibt zwölf Haupt= oder Dingwörter, zwölf mit dem Artikel »der«, zwölf mit dem Artikel »die« ꝛc. zwölf Eigenſchaftswörter; verbindet damit Hauptwörter mit dem Artikel »der« ꝛc. Nennet oder ſchreibt ſechszehen Zeitwörter ꝛc. Sagt oder ſchreibt, was in dem Satze

»Gute Kinder gehorchen willig ihren lieben Eltern« jedes Wort für ein Redetheil ſei, und warum; oder ſagt oder ſchreibt, wie viel in jenem Satze Haupt- und Eigenſchaftswörter ꝛc. vorkommen, und welche ꝛc. Später kann auch zur Aufgabe gemacht werden: Gebt einen Satz, worin ein Hauptwort, z. B. »Kind, Apfel« oder dergleichen vorkommt, worin das Wort »fünf« oder »für» oder »dieſer« ꝛc. vorkommt. Schreibt ſolche Sätze auf.

Dieſe und ähnliche Aufgaben, dieſe und ähnliche Fragen auch außer der gewöhnlichen für die bezeichneten Uebungen beſtimmten Stunde zu ſtellen, findet der Lehrer Gelegenheiten genug. Er ergreife ſie, jedoch nicht im Uebermaße und auf Koſten deſſen, was zunächſt zu bezwecken iſt. Ueber das bisher (§. 278. ꝛc.) Gegebene bemerke ich noch Folgendes:

1) Wegen Mangel an Raum habe ich die Entwickelung nicht vollſtändig in Geſpräch-Form (Geſprächweiſe) und auch ſonſt nicht in ganzer Ausdehnung durchgeführt, ſondern hier und da das Geeignete nur angedeutet.

2) Das von mir Dargeſtellte ſoll nur ein Faden, nur ein Beiſpiel ſein, wie ungefähr der Lehrer verfahren könne, nicht aber die einzige Weiſe, nach welcher derſelbe nothwendig verfahren müße. Vielmehr wird der Lehrer noch natürlicher, faßlicher und anſchaulicher für die Schüler das Ganze, das Weſen und die nähern Verhältniſſe der einzelnen Wörter-Claſſen, z. B. ihre Eintheilung nach und nach enthüllen, wenn er Verſtand genug hat, den Augenblick oder die Gelegenheit zu benützen, und an dieſe,

an die Aeußerung und das Benehmen der Schüler anzuknüpfen.

3) Solche Gelegenheiten biethen ſich außer den bezeichneten Sprachübungen beim Leſen, bei Durchgehung des Leſeſtückes, der Dictando-Schrift ꝛc. dar; worüber das Geeignete an ſeinem Platze jedesmal bemerkt werden ſoll. Der Lehrer wolle aber nicht jedes Einzelne ſogleich erſchöpfen, weil er es — nicht kann, indem das Einzelne erſt von dem Ganzen aus vollſtändig begriffen werden kann. Ihm genüge vorerſt, jedesmal nur ſoviel erhellt zu haben, als durch Betrachtung des Einzelnen erhellt werden kann. Das Schwierigere, die feinern Schattierungen verſpare er ſpäterer Zeit und der größern Reife.

4) Wie bei jedem Gegenſtande, ſo ſuche der Lehrer auch hier die Kenntniß und Bedeutung derjenigen Wörter, welche er zur Erklärung nothwendig hat, ſoviel möglich ſchon vorher den Schülern beizubringen, oder im Laufe der Entwickelung ins beſondere auch dadurch deutlicher zu machen, daß er mit einem bekanntern Worte ein anderes, den Schülern weniger geläufiges durch ein »oder« in Verbindung bringt; z. B. Wörter-Claſſen oder Redetheile ꝛc.

5) Daß manchmal vorgegriffen werden muß, was erſt ſpäter näher beleuchtet werden kann, iſt bei einer Sache, die ſo innig zuſammen hängt, nicht ganz zu vermeiden. Dieſes ſoll aber ſo ſelten, als nur immer möglich iſt, und nur dann geſchehen, wann es

des Ganzen oder des Zuſammenhanges wegen nicht wohl umgangen werden kann.

6) Uebrigens wird ſich auch ohne beſondere Andeutung dem aufmerkſamen Leſer darſtellen, wie innig die eben bezeichneten (formellen) Uebungen mit den obigen (materiellen) in einander greifen, ſich gegenſeitig bedingen, vorbereiten, und, in mehrfacher Hinſicht vorgenommen, das Auffaſſen und Behalten befördern. Was endlich

7) die Zahl und die Benennung (Nomenclatur oder Terminologie) der Redetheile betrifft, ſo habe ich mich hier beinahe ganz an das Gewöhnliche gehalten, und werde mich auch in der Folge faſt immer daran halten, es dem Einzelnen überlaſſend, ob er die von mir angenommene Zahl der Redetheile auf eine geringere zurückführen, oder ob er noch mehr annehmen, und ob er ſtatt der üblichen Benennungen für die einzelnen Redetheile andere wählen wolle, welche ihm richtiger ſcheinen ꝛc.

Ich halte mich an das Gewöhnliche, eben weil es das Gewöhnliche, das der Mehrzahl der Lehrer Bekanntere iſt, weil es ſich hier nicht um eine wiſſenſchaftliche Begründung der grammaticaliſchen Kunſtausdrücke, ſondern vielmehr darum handelt, zu zeigen, wie die Kenntniß der ſprachlichen (grammaticaliſchen) Verhältniſſe elementariſch zu entwickeln ſei, und weil ich bei der Aenderung dieſes oder jenes Kunſtausdruckes mit einem andern entweder nur einen ſehr geringen, oder, was öfter der Fall iſt, keinen Gewinn, ja ſogar in ſo fern Nachtheil ſehe, wenn der Lehrer irgend einer Schule

dem

dem Neuen und Sonderbaren nachgehend, nur ſolches behandelt, das ringsherum weder vor ihm, noch nach ihm von andern Lehrern behandelt wird ꝛc.

II.
Wie wird aufmerkſam gemacht auf den Umſtand, daß einige Redetheile veränderlich, andere unveränderlich, die übrigen aber nur zum Theile veränderlich, zum Theile unveränderlich ſind?

§. 290.

Nur beiſpielsweiſe und zur Andeutung des Hauptfadens der Entwickelung, keineswegs aber zur unbedingten und buchſtäblichen Befolgung wird folgende gedrängte Darſtellung gegeben:

L. Oft erſcheint das Wort »und, oder, weil« ꝛc. z. B. der Vater und der Sohn ꝛc. Höre oder ſehe ich immer nur »und, oder, weil« ꝛc.? oder höre und ſehe ich zuweilen auch »undo« oder »undi« oder »unda« ꝛc. »weilo« oder »weila« ꝛc. »odero« ſtatt »oder« ꝛc.? d. h. wird »und, oder, weil« ꝛc. je zuweilen verändert, oder bleiben ſie ſtets unverändert? Wie nun die Kinder antworten, ſo fährt der Lehrer berichtigend oder bejahend fort: Iſt das Nehmliche auch mit »für, durch, ohne« ꝛc. dann mit »o, ach, wehe« ꝛc. der Fall? Was ſind »und, oder, weil« ꝛc. für Wörter? was für eine »für, durch, ohne« ꝛc. »o, ach, wehe«? Die Schüler beantworten es.

L. Richtig. »Und, oder, weil« ꝛc. ſind Bindewörter; »für, durch, ohne« ꝛc. Vorwörter, und »o,

ach, wehe« ꝛc. Empfindungswörter. Wie heißt man nun dieſe Wörter-Claſſen, weil ſie nie verändert werden, ſtets unverändert bleiben? Der Lehrer kann darein helfend beiſetzen: Wie heißt man überhaupt das, was ſich nicht verändert? Berichtigend oder bejahend ſagt der Lehrer: Unveränderlich; wie heißt man ſomit die Redetheile, welche nicht verändert werden, oder keine Veränderung zulaſſen?

Sch. Unveränderliche Redetheile.

L. Wie viele ſolche Redetheile haben wir kennen gelernt? Wie heißen ſie? Welche ſind unveränderliche Redetheile? — Was iſt »Stein« für ein Wort? Iſt das auch unveränderlich? oder kann ich wohl auch ſagen »des Steines«? z. B. die Schwere des Steines? Iſt es eins und das Nehmliche, wenn ich ſage »Steines« und »Stein«, z. B. der Stein iſt ſchwer? Hört man im Worte »Steines« mehr Laute als im Worte »Stein«? Welche Laute? wo? Kann ich auch ſagen: »Steine, Steinen« ꝛc.? Nennt mir andere Hauptwörter. Die Kinder nennen einige, allenfalls »Haus, Baum, Tiſch, Vater« oder dergleichen. Sind das auch Hauptwörter, wie »Stein«? Nehmen auch dieſe Zuſätze oder Veränderungen an? Kann ich auch ſagen: der Grund des Hauſes; ich war in dem Hauſe, die Häuſer, in den Häuſern ꝛc.? Sind alſo die Hauptwörter nicht unveränderlich? Was ſind ſie denn? ꝛc.

Auf ähnliche Art wird durchgegangen das Zeitwort »ſchreiben«, mit Erinnerung an die Veränderungen, welche dieſes und die andern Zeitwörter am Anfange in der Mitte und am Ende annehmen; z. B. ich ſchrei-

be, ich ſchrieb, geſchrieben ꝛc. In Verbindung mit den Hauptwörtern wird auch aufmerkſam gemacht auf die Veränderungen des Artikels, z. B. der Stein, des Steines, dem Steine, die Steine ꝛc.; des Beiwortes, z. B. der große Stein, dem großen Steine ꝛc. der große, der größere, der größte Stein ꝛc.; des Fürwortes, z. B. dieſer, jener ꝛc. Stein. Auf die Veränderung des »ich, du« ꝛc. kann bei dem Zeitworte aufmerkſam gemacht, oder es kann dieſelbe ſo wie die der übrigen Fürwörter in andern Beiſpielen gezeigt werden.

Fortſetzend fragt der Lehrer: was iſt »der, groß, dieſer, jener« ꝛc. für ein Redetheil? Welche Redetheile laſſen demnach eine Veränderung zu? Wie heißt man ſie daher? — Haben wir nunmehr alle Redetheile durchgegangen? Welche übrigen noch? —

Sch. Das Zahl- und das Umſtands-Wort.

L. Gut. Was glaubt ihr von dieſen? Sind ſie veränderlich oder unveränderlich? Nennt mir Zahlwörter.

Sch. Vier, fünf, ſechs, hundert ꝛc.

L. Sind dieſe veränderlich? Spreche ich richtig, wenn ich ſage: viere, fünfe, ſechſe, hunderte ꝛc. Pferde? oder muß ich ſagen: vier, fünf, ſechs, hundert Pferde? — Allerdings das Letztere. Die Zahlwörter ſind daher unveränderlich? Gewiß, wenn es keine andern als die eben aufgeführten Fälle gäbe. Kann ich aber nicht auch ſagen: er iſt zweier Häuſer Herr, wie ich ſage: er hat zwei Häuſer? Noch mehr; ich ſage: zween Männer, zwo Frauen, zwei Kinder; Niemand kann zweien Herren dienen ꝛc. Ich

ſage ferner: der Erſte, der Zweite, der Dritte, der Hunderte, der Tauſendſte ꝛc. Ich ſage: einige, einiger, einigen; etliche, etlicher ꝛc. wenige, weniger, wenigen u. dgl. Was ergibt ſich uns aus dieſem? Die Wahrheit, daß es auch veränderliche Zahlwörter gibt; daß das Zahlwort ein zum Theile veränderlicher und zum Theile unveränderlicher Redetheil iſt.

Nennet mir Umſtandswörter. Die Kinder nennen einige. Der Lehrer wird an das, was die Kinder nennen, anknüpfen. Hier nur ein paar Beiſpiele: Ich nehme an, die Kinder ſagen »jetzt, ſchon, morgen, heute« oder dergl., ſo fragt der Lehrer: Nimmt »jetzt, ſchon, morgen, heute« ꝛc. keinen Zuſatz an? höre ich ſie nie anders, als wie ich ſie eben ausgeſprochen habe? Sind ſie alſo unveränderlich? Nennen ſie unter jenen auch etwa »frühe, ſpät, hübſch« ꝛc. (oder auch nicht, in welchem Falle der Lehrer leicht hinführen kann, indem er fragt: was ſind »frühe, ſpät, hübſch« für Wörter?): ſo ſtellt der Lehrer die Frage, ob auch mit dieſen keine Veränderung vorgenommen werden könne. Sollten die Schüler nicht darauf verfallen, ſo frage dann der Lehrer: kann ich denn nicht ſagen »früher, ſpäter, hübſcher, früheſtens, ſpäteſtens« oder »am früheſten, ſpäteſten, hübſcheſten«? Gibt es daher auch Umſtandswörter, die eine Veränderung zulaſſen? Iſt daher auch dieſer Redetheil nur zum Theile veränderlich, zum Theile aber unveränderlich? Wie viele Redetheile haben wir nun, welche veränderlich ſind? und wie heißen ſie? wie viele, und welche unveränderliche? wie viele, und welche nur theilweiſe veränderliche, theilweiſe aber unveränderliche? Nennet Umſtandswörter, welche

veränderlich ſind, welche es nicht ſind; oder: iſt »jetzt, morgen, heute, geſtern« ꝛc. veränderlich? ꝛc. ꝛc.

§. 291.

Wir haben nun wieder Eigenheiten unſerer Sprache kennen gelernt, und daher eine nähere Einſicht in den Bau derſelben erhalten. Wir dürfen aber dabei nicht ſtehen bleiben, ſondern wir müſſen nun auch

III.

erforſchen: wie vielerlei Arten von Veränderungen es gebe, und was dadurch ausgedrückt werde.

§. 292.

L. Wenn ich ſage »der Tiſch«, wie viele verſtehe ich darunter, nur Einen oder mehrere?

Sch. Nur Einen.

L. Wenn ich aber mehrere verſtehen, d. h. wenn ich mehrere nennen wollte, müßte ich da auch noch ſagen »der Tiſch«?

Sch. Nein, ſondern »die Tiſche«.

L. Durch welchen Zuſatz habe ich die Mehr= oder Mehrheits=Zahl ausgedrückt?

Sch. Durch e.

L. Getroffen, durch e. Welche Veränderung habe ich aber bei dem Artikel vorgenommen?

Sch. Statt des er ein ie, ſtatt der — die geſetzt.

L. Wenn ich dem Worte »Tiſch« das Beiwort »groß« das Fürwort »mein« oder »dieſer« vorſetze, wie müßte ich da ſagen, wenn ich von mehrern Tiſchen reden wollte? allenfalls »die große, mein oder dieſer Tiſche«?

Sch. Nein, ſondern »die großen, meine oder dieſe Tiſche«.

L. Wenn ich ſage »ich« oder auch »du«; wie viele Menſchen oder Perſonen verſtehe ich darunter? — Wenn ich aber ſage »wir« oder »ihr«? — auch nur Eine? Was verſtehe ich unter »wir«? — Mehrere Perſonen, zunächſt aber mich ſelbſt und jene, in derer Namen ich ſpreche, daher wir das Wort »wir« für die Mehrzahl des Fürwortes »ich« gelten laſſen, ſo wie »ihr« die Mehrzahl von »du« iſt, indem ich mit »ihr« wohl nichts Anderes ausdrücke als: du und du und du ꝛc. ꝛc. Wenn ich ſage: ich ſchreibe, wir ſchreiben, du ſchreibſt, ihr ſchreibet ꝛc. — habe ich hier auch die verſchiedene Zahl ausgedrückt? wo die Einheits- wo die Mehrheitszahl? — Die Veränderungen bezeichnen daher bei dem Artikel, dem Haupt-, Bei-, Für- und Zeitworte die Zahl, und zwar die Einheits- oder die Mehrheitszahl? warum ſage ich Mehrheits- und nicht vielfache Zahl? Welches iſt richtiger geſagt? Sind mehrere Tiſche als Einer ſchon viele? Sind nicht zwei Tiſche ſchon mehrere? Sind aber nicht auch hundert ꝛc. Tiſche immer noch mehrere? Liegt alſo »viele« in »mehrern« oder umgekehrt? welches iſt alſo das Umfaſſendſte, ſomit das Beſtimmteſte oder Richtigſte? Bald ſteht vor einem Hauptworte der Artikel »der« bald »die« ein drittes Mal »das« oder »ein, eine, ein«. Was bezeichnet derſelbe an dem Haupt- und an dem vor ihm ſtehenden Beiworte?

Sch. Das Geſchlecht.

L. Allerdings; er drückt ſowohl an ſich als an den Bei- und Hauptwörtern, vor welchen er ſteht, das Geſchlecht aus. Indeſſen vermag es das Beiwort

ſchon von ſich ſelbſt ohne Beihülfe des Artikels. Könnet ihr mir das in Beiſpielen zeigen? Kann ich nicht ſagen: Guter Mann, gute Frau, gutes Kind ꝛc.? Was drücke ich mit »guter«, was mit »gute« was endlich mit »gutes« aus? Was hier bei den Beiwörtern der Fall iſt, iſt es nicht auch bei den Fürwörtern der Fall? Nennet mir Fürwörter. Setzet zu »mein (dein, ſein ꝛc.)« »Vater, Mutter, Kleid« ꝛc. Was bemerkt ihr für Veränderungen? welche drückt das männliche, weibliche, ungewiſſe Geſchlecht aus? Kann ich nur bei »mein, dein, ſein« ꝛc. nicht auch bei »dieſer, jener, derſelbe, welcher« ꝛc. die Verſchiedenheit des Geſchlechtes bezeichnen? Welches iſt demnach das Andere, welches ich durch die Veränderungen des Artikels, des Bei- und Fürwortes ausdrücke? — Iſt aber die Zahl und das Geſchlecht das Einzige, welches ich durch die verſchiedenen Veränderungen anzeigen kann, oder gibt es wohl noch ein Drittes? —

Wenn ich ſage: der Baum iſt groß, ſchön ꝛc., des Baumes Größe, Schönheit, dem Baume habe ich einen Aſt genommen, den Baum habe ich geſchüttelt; oder in der Mehrheitszahl: die Bäume ſind groß, ſchön ꝛc., der Bäume Größe, Schönheit ꝛc., den Bäumen nimmt der Herbſt die Blätter, die Bäume braucht man zu verſchiedenen Dingen — was habe ich hier mit dem Artikel »der« und dem Hauptworte »Baum« gethan? habe ich hier bloß die Zahl und das Geſchlecht ausgedrückt, oder kommen hier auch andere Veränderungen vor? wie habe ich im erſten, zweiten, dritten und vierten Falle geſagt? Wie heißen alſo dieſe Verände-

rungen? — Ich habe da den Ausdruck gebraucht: im erſten, zweiten, dritten und vierten Falle. Wie heißt man das, wenn mehr als Ein Fall iſt? — Fälle. Wir könnten alſo dieſe Veränderungen die — vier Fälle nennen. Man heißt ſie auch ſo. Man heißt ſie aber auch, weil die Veränderung am Ende des Wortes vorgenommen wird, von dem Worte »Ende, enden« — die Endung. Wir haben vier ſolcher Fälle oder Endungen gezählt, während man in andern Sprachen z. B. in der lateiniſchen von 6 Fällen ſpricht. Da indeſſen bei den Deutſchen der 1ſte und der 5te ſo wie der 3te und der 6te ſtets gleich wären, ſo redet man nur von vieren. Da das Beiwort immer bei dem Hauptworte ſteht, ſo wird wohl dieſes auch ſolche Fälle oder Endungen haben? Nennet mir Beiwörter, ſucht ein Hauptwort, drückt mir darin die Fälle aus. Beiſpiele. Iſt es auch ſo bei den Fürwörtern? Kann ich ſagen: dieſer Mann — dieſes Mannes — dieſem Manne — dieſen Mann ꝛc. ꝛc.? Die Veränderungen der Zahl, des Geſchlechtes und des Falles bei dem Artikel, dem Haupt-, Bei- und Fürworte vornehmen, wie wird man dieß (d. h. das Vornehmen der Veränderungen) wohl mit Einem Worte heißen? — Verändern oder, wie man gewöhnlich ſagt, abändern. Da man jene Wörter hauptſächlich am Ende gleichſam bewegt, oder (wie das Gelenk am Finger dieſen biegt) ſie biegt, beugt: ſo ſagt man auch beugen. Wir wollen nun einige Hauptwörter abändern oder beugen. Der Lehrer gibt vorerſt Sätze, in denen die Schüler bloß die verſchiedenen Fälle auszudrücken haben, ſpäter läßt er an einzelnen Wörtern die Fälle vornehmen,

wählt aber dazu Wörter, an denen er ſchon auf die verſchiedenen Beugungsarten aufmerkſam machen kann, indem er die Schüler auf die Bemerkung führt, wie die erſte Endung der Mehrheitszahl entweder keinen Zuſatz annimmt, oder Zuſätze wie e, er, n oder en ꝛc.

Der Uebergang zur zweiten Hauptveränderung dürfte auf folgende Weiſe gemacht werden:

L. Wie drücke ich mich denn aus, wenn ich etwas als mehr ſchön bezeichnen will, z. B. dieſe Blume iſt mehr ſchön als jene? Sage ich wirklich ſo? ſage ich »mehr ſchön«? oder wähle ich einen andern Ausdruck? Wie ſage ich? Wie nun die Schüler antworten, ſo fährt der Lehrer berichtigend oder bejahend fort: ſchöner, dieſe Blume iſt ſchöner als jene. Gilt das auch bei andern ähnlichen Wörtern, z. B. bei »groß, jung, klein« ꝛc. Sage ich auch hier, wenn ich »mehr groß, jung, klein« ꝛc. ausdrücken will, »größer, jünger, kleiner« ꝛc.? Wie würde ich aber etwas Schönes bezeichnen, das unter mehreren Schönen, welche ſchon ſchöner als andere ſind, das Vorzüglichſte wäre? oder mit andern Worten: das alle die ſchönern Dinge, von denen ich rede, überträfe? Was wäre dieß für eine Blume, welche nicht bloß ſchöner als dieſe oder jene, ſondern unter allen die — wie würde ich nun ſagen? die — ſchönſte wäre? Alſo »die ſchönſte.« »Schöner« iſt »mehr ſchön« als »ſchön«, »ſchönſte« aber iſt »noch mehr ſchön«, als »ſchöner« als »die ſchönere«. Eben ſo iſt es mit »groß, jung, klein«. Wie würde ich alſo im höchſten Grade ſagen, wenn ich etwas als recht groß, jung,

klein ꝛc. bezeichnen wollte? »Der größte Mann der Stadt, der jüngſte unter allen ſeinen Brüdern, der kleinſte unter den Schülern« ꝛc.

Was drücke ich mit »ſpät, frühe« ꝛc. aus? was mit »ſpäter, früher« ꝛc.? was mit »ſpäteſtens, früheſtens« ꝛc. oder »am früheſten, ſpäteſten« ꝛc.? Sagt jedes mehr? Welches am meiſten? welches am nächſten, was am wenigſten? Dieſes Letztere nennt man gewöhnlich die unterſte Stufe, das Mittlere die zweite, und das, wodurch am meiſten ausgeſagt wird, die höchſte oder dritte Stufe.

Das Setzen der Bedeutung eines Wortes auf eine höhere Stufe, in einen höhern Grad, nennt man Steigern, und die verſchiedenen Stufen oder Grade die Steigerungsgrade, auch Vergleichungsſtufen, weil gewöhnlich eine ausdrückliche oder wenigſtens eine verdeckte Vergleichung ſtatt findet. An welchen Wörtern findet eine Steigerung ſtatt? Was ſind »der, die, das ſchöne, große, junge, kleine« ꝛc. für Redetheile? was »frühe, ſpät, jung« ꝛc.? Kann man bei allen Umſtandswörtern die Steigerung vornehmen? Bei welchen nicht? ꝛc. Kann man nicht auch bei andern Redetheilen als den vorigen dieſe Veränderung vornehmen? Welche Veränderung bemerkt ihr? Was habe ich bei dem Beiworte, was bei dem Umſtandsworte zu thun, um die zweite, um die dritte Stufe zu bilden? Gehe ich bei allen Bei- und Umſtandswörtern auf gleiche Weiſe zu Werke? Sage ich »gut, guter, am guteſten«? Wie ſage ich denn? gibt es mehrere ſolche Bei- und Umſtandswörter, die von der gewöhnlichen Bildung abweichen? welche? ꝛc.

Endlich ſchreitet der Lehrer zur dritten Hauptveränderung, zur Abwandelung der Zeitwörter. Un-

ter allen veränderlichen Redetheilen iſt das Zeitwort derjenige, welcher bei weitem am meiſten der Veränderung unterworfen, am meiſten zuſammengeſetzt iſt, und ſich in den mannigfaltigſten Verhältniſſen darſtellt. Der Kürze wegen deute ich dieſelben nur an, es dem denkenden Lehrer überlaſſend, ſolche auf eine den Kindern faßliche Weiſe in voller Ausdehnung zu entwickeln. Die Verhältniſſe ſind die der Perſonen, der Zahl, der Zeit, der Art, der Bedeutung nebſt noch einigen andern, die in dieſem oder jenem Zeitworte ſich darſtellen, und die ebenfalls erkannt werden ſollen. In wie fern ich nehmlich ſage: ich ehre, du ehreſt, er oder ſie oder es ehret, wir ehren, ihr ehret, ſie ehren ꝛc. — drücke ich das Verhältniß der Perſon aus. Ich nenne »ich« die erſte, weil ſie auch dem Redenden die ihm allernächſte d. h. der Redende ſelbſt iſt; ferner ſteht ihm das »du«, aber doch näher als jeder Dritte, von dem Einer zu einem Andern ſpricht; wir nennen daher »du« die zweite, während wir jeden Andern, ſomit jeden Dritten, der ein »er« oder »ſie« oder »es« iſt, je nachdem der Name desſelben männlich, weiblich oder ungewiſſen Geſchlechtes iſt, die dritte nennen. Zugleich ſtellt ſich auch in dem »wir, ihr, ſie« die Mehrheitszahl dar. Wie das Zeitwort, auch abgeſehen von den vorſtehenden Perſonen, die Perſonen ausdrückt, fällt in die Augen. In wie fern ich ſage: ich ehre, ich habe geehrt, ich werde ehren ꝛc. — bezeichne ich die Zeit, die entweder vergangen, oder gegenwärtig oder künftig iſt. Sage ich: ich ehrte ꝛc. ich würde ehren ꝛc. ehre du ꝛc. — ſo bezeichne ich im erſten Falle etwas Wirkliches; im zweiten aber nur etwas, das bloß möglich, das nur bedingt iſt; im dritten Falle

aber drücke ich ein Sollen, ein Müßen, etwas Nothwendiges aus. In jenen Bezeichnungen ſtellen ſich die drei Arten alles Seins, Thuns ꝛc. dar, die nehmlich entweder als wirklich oder als bloß möglich oder als nothwendig gedacht werden. Wir heißen darum die letztere die befehlende Art, weil ſich der Zwang oder das Nothwendige in dem Befehle kund thut; die zweite die bedingende oder die verbindende, weil ſie ſich in der Rede nur in der Verbindung eines andern Satzes zeigt; und die erſte die anzeigende, weil ich mit ihr vorzugsweiſe anzeige, was iſt, war oder ſein wird, geſchieht, geſchah, geſchehen wird ꝛc. In wie fern ich ſage: ich ehre ꝛc. ich werde geehrt ꝛc. — zeige ich mich im erſten Falle als ſelbſt handelnd, wirkend, thuend; im zweiten Falle aber nicht mehr als ſelbſt handelnd, thuend oder wirkend, ſondern es wird da angedeutet, was mir von andern geſchieht, wo ich alſo als unthätig, als mich leidend verhaltend erſcheine. Die Weiſe, durch welche jenes in dem Zeitworte ausgedrückt wird, heißt daher die wirkende oder thätige Gattung oder auch Bedeutung, ſo wie die, wodurch das Letztere bezeichnet wird, die leidende oder unthätige Gattung oder Bedeutung heißt. Der bloße Zuſtand, z. B. das Sein, Liegen und Anderes, bildet gleichſam das Mittel zwiſchen Wirken und Leiden. Die Beſchaffenheit des Zeitwortes, wo weder Perſon, noch Zahl, noch eine der 3 bezeichneten Arten, ſondern nur die Bedeutung und die Zeit, (jedoch dieſe nur im Allgemeinen) erſcheint, heißt man das Zeitwort in ſeiner Unbeſtimmtheit, auch nicht beſtimmende (unbeſtimmte) Art, ſo wie das Zeitwort, zum Bei= oder Umſtandsworte geſtaltet (z. B. ehrend, geehrt, ein geehrter Mann) das Mit=

telwort oder das zeitwörtliche Bei- und Umſtands-wort genannt wird.

Außer allen dieſen Verhältniſſen zeigen ſich noch ganz beſondere Verſchiedenheiten unter den Zeitwörtern, die man bald abſieht, wenn man nur auf folgende Beiſpiele merkt: Ich laufe, die Sonne ſcheint ꝛc., der Sohn ehret den Vater, der Lehrer lobt den Schüler ꝛc., ich freue mich, ich entſchließe mich, der Eitle gefällt ſich ſelbſt ꝛc. In den drei letzten Beiſpielen wird die Handlung auf die Perſon zurückgeführt, darum heißen die dort vorkommenden Zeitwörter zurückführende oder zurückzielende. In den beiden mittlern Beiſpielen geht die Wirkung auf einen von der Perſon verſchiedenen Gegenſtand, und in den beiden erſten iſt die Wirkſamkeit lediglich auf die Perſon ſelbſt eingeſchränkt. (Die nähere Erklärung, namentlich die der Benennung »ſubjectiv« und »objectiv«, hat der Lehrer ſpäterer Zeit und größerer Reife vorzubehalten.)

Zu den weitern Verſchiedenheiten gehört, daß bei einigen Zeitwörtern nur die dritte Perſon, und zwar die des ungewiſſen Geſchlechtes, gebraucht wird, z. B. es regnet, ſchneiet, hagelt ꝛc., bei den andern aber keine Perſon fehlt, weßwegen man auch dieſe perſönliche, jene hingegen unperſönliche nennt. Endlich zeigt ſich eine auffallende Verſchiedenheit auch noch darin, daß ein Theil der Zeitwörter in allen Arten und Zeiten ſeine Wurzel-Sylbe unverändert läßt, und in dem Mittelworte der vergangenen Zeit auf et oder t ausgeht z. B. loben, ich lobte, gelobt, ich habe gelobt ꝛc.; der andere Theil aber ſeine Wurzel-Sylbe auf mehr als Eine Weiſe verändert, und im Mittelworte der vergan-

genen Zeit auf en ausgeht, z. B. ich gebe, du gibſt, er gab, gegeben ꝛc., ich ſchreibe, ich ſchrieb, geſchrieben, ich laufe, du läufſt, ich lief, ich bin gelaufen ꝛc. Die erſte Art heißt man gewöhnlich regelmäßige, die zweite Art aber unregelmäßige Zeitwörter. Nach Schmeller kann man dieſe auch, und zwar richtiger, umlautende, jene aber nicht umlautende oder vorzugsweiſe umendende nennen. Eine andere Eintheilung iſt die in ſtarke und ſchwache (Grimm).

Die Zeitwörter, welche bei der Abwandelung anderer Zeitwörter zu Hülfe genommen werden, heißt man in ſo fern Hülfszeitwörter. Sie ſind: ſein, haben, werden; z. B. ich bin gegangen, ich habe geſchrieben, ich werde ehren ꝛc. In ſo fern ſie allein ſtehen, können ſie nicht als Hülfszeitwörter angenommen werden; z. B. ich bin ein Menſch, ich habe Kenntniſſe, ich werde älter ꝛc.

Ein Zeitwort durch alle Verhältniſſe durchführen, wenden, wandeln heißt es abwandeln. Alle Verhältniſſe in gegebenen Beiſpielen nach Aehnlichkeit der von uns oben angedeuteten Art die Schüler abmerken, abfinden zu laſſen, ſonach Zeitwörter allmälig vollſtändig abwandeln zu lehren ſei des Lehrers Bemühen.

IV.

Wie werden die Schüler zur Einſicht des Bedürfniſſes oder der Nothwendigkeit aller der Veränderungen, welche dieſelben mit Hülfe des Lehrers entdeckt haben, gebracht?

§. 293.

Zur Beantwortung dieſer Frage hier bloß einige Winke:

Leicht wird es dem Lehrer, das Bedürfniß zu zeigen, die Einheits= und Mehrheitszahl auszudrücken, und nicht ſchwer, die Nothwendigkeit verſchiedener Endungen füh= len zu machen. Zum Behufe des Letztern mögen fol= gende oder ähnliche Beiſpiele dienen:

L. »Den Mann iſt groß«, oder: »den redlichen Mann wird geehrt« — iſt dieſes wohl richtig geſprochen? wie ſollte ich ſtatt »den Mann« geſagt haben?

Iſt es recht, wenn ich ſage: der Hut der Mann? oder wie ſoll ich ſtatt »der Mann« in dieſem Falle ge= ſagt haben? »Der Hut gehört den Mann« — ſagt dafür das Beſſere. Iſt es richtig geſprochen, wenn ich ſage: der Sohn liebt der Vater? oder wüßte ich hier, wer — der Sohn oder der Vater — liebt? wie müßte ich alſo ſagen, wenn der Sohn liebt? wie, wenn der Vater liebt? ꝛc. ꝛc. ꝛc. Iſt es alſo nothwendig, daß wir dieſe Art von Veränderungen haben, die wir Fälle oder En= dungen heißen?

Könnten wir ohne dieſe deutlich, ja könnten wir überhaupt nur verſtändlich ſprechen, ohne auf andere Mittel zu denken? — Auf ähnliche Weiſe wird das Bedürfniß der Fälle oder Endungen auch bei den Ei= genſchafts= und Fürwörtern gezeigt.

L. Vielfältig vergleichen wir, indem wir bald das Mehr oder Minder einer Eigenſchaft bezeichnen — könnten wir wohl dieß, wenn wir nicht eine Weiſe hätten, das Mehr oder Minder und ſelbſt darüber hinaus zu bezeichnen? Beiſpiele. Könnten wir ohne die Vergleichungsſtufen ſo beſtimmt ſprechen, als wir es mit ihnen können? ꝛc. ꝛc. Ohne ſonderliche

Mühe wird der denkende Lehrer nach dieſen Vorausgängen auch die Weiſe finden, den Schülern das Unentbehrliche anſchaulich zu machen, an dem Zeitworte die verſchiedenen Verhältniſſe der Perſon, Zahl, Zeit, Art, Bedeutung oder Gattung u. ſ. w. auszudrücken.

Darum und um aller Weitläufigkeit, welche die ganze Durchführung forderte, auszuweichen, begnügen wir uns nur mit ein paar Beiſpielen:

L. Iſt das richtig geſprochen, wenn ich ſage: ich ſchreiben? oder: du ſchreibt? oder: ihr ſchreiben, geſtern ſchreibe ich, morgen habe ich geſchrieben, wenn ich dort geweſen war, ſo hatte ich dieſes geſehen? u. dgl. u. dgl.

Der Lehrer, welcher die Schüler ſo weit geführt hat, findet dann dieſelben befähigt genug, um mit ihnen die Etymologie (Wortforſchung, Wortveränderungslehre) auch in der gewöhnlichen Ordnung durchzugehen, zu deſſen Behufe, und ins beſondere zum ſchnellern Ueberblicke ich eine Tabelle in zwei Blättern (Kempten bei Dannheimer 1820) entwarf, die mit Einſchluß der Tabelle über die umlautenden Zeitwörter für die Schüler der Volksſchule zureichen dürfte. Am Faden derſelben kann der Lehrer dann die Beugungs-, Steigerungs- und Abwandelungslehre mit ihren feinern Schattierungen durchgehen, und die Lücken, die er bei der elementariſchen Entwickelung hier und da laſſen mußte, ſo weit es nur immer die Verhältniſſe geſtatten, nach und nach ausfüllen.

V.
Wie macht man aufmerkſam auf die Bedingungen, unter denen dieſe oder jene Veränderung vorgenommen werden ſoll?

§. 294.

Da die Veränderung die Zahl, das Geſchlecht, den Fall oder die Endung, die Steigerung, die Perſon, Zeit, Art und Bedeutung oder Gattung ꝛc. betrifft; ſo fragt es ſich: wann iſt die Einheits- oder Mehrheitszahl, das männliche, weibliche oder ungewiſſe Geſchlecht, die erſte, zweite, dritte oder vierte Endung, der zweite oder dritte Steigerungsgrad, die erſte, zweite oder dritte Perſon, die gegenwärtige, die erſte, zweite, dritte vergangene, die künftige oder gemiſchtkünftige Zeit, die anzeigende, verbindende, gebiethende oder nicht beſtimmende Art, die wirkende oder leidende Gattung ꝛc. anzuwenden?

§. 295.

Vieles hievon gibt die Natur der Sache, wie die Zahl, die Steigerung, die Perſon, die Zeit im allgemeinen, als Gegenwart nehmlich, als Vergangenheit und als Zukunft überhaupt, und die Gattung. Das Geſchlecht beſtimmt größtentheils der Gebrauch. Schwieriger ſind die Fälle oder Endungen, die feinern Schattierungen der vergangenen und der künftigen Zeit und die Arten.

§. 296.

Ueber die Zahl und das Geſchlecht genügt Folgendes zu ſagen: Wenn von Einem Dinge allein die Rede iſt, wird das Wort in die Einheitszahl; iſt aber von mehrern die Rede, in die Mehrheitszahl geſetzt. Das Geſchlecht des Hauptwortes lernt der Eingeborne, wie ſchon

bemerkt wurde, in der Regel durch den Gebrauch; nur hat hierbei der Lehrer ganz vorzüglich auf die in ſeiner Gegend vorkommenden fehlerhaften Abweichungen von dem Rein-Deutſchen oder der Schriftſprache, und zugleich auf den Umſtand aufmerkſam zu machen, daß mit dem Geſchlechte des Hauptwortes auch der zu ihm gehörende Artikel, ſo wie das Eigenſchaftswort, das veränderliche Zahlwort und das bei dem Hauptworte ſtehende oder ſich auf dasſelbe beziehende Fürwort, übereinzuſtimmen habe.

§. 297.

Die Fälle oder Endungen beſtimmen in der Regel nachſtehende Fragen: Wer, weſſen, wem, wen oder was.

a) Auf die erſte Frage (Wer) wird die erſte Endung,
b) auf die zweite (Weſſen) die zweite,
c) auf die dritte (Wem) die dritte,
d) auf die vierte Frage (Wen oder Was) die vierte Endung geſetzt. Z. B. Der Menſch beſteht aus Leib und Seele: Wer beſteht? der Menſch. — Der Hut des Knaben: Wer? der Hut; weſſen Hut? des Knaben. — Der Hut gehört dem Knaben: Wer gehört? der Hut; wem gehört er? dem Knaben. — Der Vater hat dem Knaben einen Hut gekauft: Wer hat gekauft? der Vater; wen oder was hat er gekauft? einen Hut; wem gekauft? dem Knaben ꝛc. ꝛc. — Hierbei verſteht es ſich von ſelbſt, daß der Lehrer nicht ſogleich obige Fragewörter ſelbſt benennt, ſondern an Beiſpielen die Schüler auffinden läßt, welche Fragewörter anzuwenden ſeien.

§. 298.

Außer den bezeichneten Fragen oder Fragewörtern,

welche zwar immer die Regel bilden, gibt es beſondere Wörter, welche dieſen oder jenen Fall fordern, oder, wie man ſonſt ſagt, regieren, und ſomit ſelbſt die Frage beſtimmen.

Solche Wörter ſind zunächſt

1) die Vor= oder Fügewörter. Von dieſen fordern

a) den zweiten Fall: anſtatt, ſtatt; halb, halben, halber; kraft, vermöge, laut; dießſeits, jenſeits; mittelſt, vermittelſt; ungeachtet, unweit, während, wegen.

b) Den dritten Fall: aus, außer, bei, entgegen, mit, nach, nächſt, nebſt, ſammt, ſeit, von, zu, zuwider.

c) Den vierten: durch, ohne, für, um, gegen, wider.

d) Den zweiten und dritten zugleich: längs, zufolge, oder: zur Folge.

e) Den dritten und vierten, je nachdem man fragt »wo« oder »wohin«: an, auf, hinter, in, neben, unter, über, vor, zwiſchen.

Der Lehrer lenke auch hier auf eine unſerm bisherigen Entwickelungsgange gemäße Weiſe vorerſt in Beiſpielen die Aufmerkſamkeit der Schüler auf dieſes Sachverhältniß, d. h. er laſſe dieſelben nach und nach die Fügewörter und die Fälle, welche ſie verlangen, ſelbſt finden. Er weiſe dann gleichfalls in Beiſpielen die Bedeutung und Anwendung dieſer Wörter näher nach, mache aufmerkſam auf ihre Zuſammenſetzung mit Umſtandswörtern, und laſſe das Bemerkte und Gelernte auf mannigfaltige Art einüben. Ferner regieren auch

2) Die Bei= oder Eigenſchaftswörter Fälle und zwar

a) den zweiten: bedürftig, benöthigt, bewußt, eingedenk, fähig, froh, gewiß, gewohnt, kundig, mächtig, müde, ſchuldig, theilhaftig, überdrüſſig, unfähig, unwürdig, verdächtig, verlurſtig, werth (in der Bedeutung von »würdig«), würdig z. B. der Unterſtützung bedürftig ꝛc. ꝛc.

b) Den dritten (Dahin gehören alle, bei denen man fragen kann: »wem« oder »für wen«, wie): ähnlich, angemeſſen, angenehm, ärgerlich, bange, begreiflich, behülflich, bekannt, bequem, beſchwerlich, dankbar, deutlich, dienlich, dunkel, eigen, einleuchtend, ekelhaft ꝛc. ꝛc.

c) Den vierten (Dahin gehören alle die, bei denen man fragen kann »wie«, alſo): alt, breit, dick, groß, hoch, lang, reich, ſchwer, weit, werth; und alle, die ein Maß, Gewicht, Alter, eine Größe und einen Werth bezeichnen, der durch Zahlwörter beſtimmt wird.

3) Die dritte Claſſe der Wörter, welche theils den zweiten, theils den dritten oder vierten Fall nach ſich führen, ſind die Zeitwörter, z. B. ich lobe dich, ich lehre dich ꝛc.; einen des Diebſtahls anklagen, einen eines Beſſern belehren ꝛc.; der Hoffnung leben, des Todes ſein ꝛc.; einem etwas kaufen ꝛc.; einen bezahlen, einem etwas bezahlen ꝛc.; einen verwunden, einem die Hand verwunden ꝛc.; einem leuchten, einem danken ꝛc.; ich nehme mich dieſes Kindes an ꝛc.; ich bilde mir etwas ein ꝛc. ꝛc.

Uebrigens befinden ſich auch

4) bei den Empfindungswörtern verſchiedene Fälle z. B. ach, ich Unglücklicher! O, die Arme! O, der Schan=

de! Pfui, des Lügners! Wehe mir! Wohl dir! Ach, mich Elenden! O, dich Unglücklichen! ꝛc.

Das oben von dem Vor= oder Fügeworte Geſagte gilt auch von den Eigenſchafts=, Zeit= und Empfindungswörtern.

Beiſpielsweiſe einige Uebungen, welche der Lehrer mit vielen andern vermehren kann und ſoll: Nennet mir ein Vor= oder Fügewort, welches die zweite Endung, eines, welches die dritte, eines, welches die vierte Endung regiert; ein Vor= oder Fügewort, welches die zweite und dritte Endung zugleich, ein anderes, welches die dritte und vierte zugleich regiert ꝛc. Sagt mir einen Satz, wo das Vorwort »in, auf ꝛc.« die dritte Endung fodert, einen andern, wo es die vierte erheiſcht ꝛc. Was iſt für ein Unterſchied zwiſchen »für« und »vor«, »wider« und »gegen«? was iſtvon »ohne« zu merken? Nennet mir Eigenſchaftswörter mit der zweiten, dritten, und vierten Endung ꝛc. Nennet mir Zeitwörter mit der vierten Endung, mit der dritten, mit der zweiten, mit der dritten und vierten, mit der zweiten, dritten und vierten zugleich ꝛc. Gebt mir Sätze, wo das Eigenſchaftswort »ähnlich« vorkommt ꝛc.; das Zeitwort »anklagen« ꝛc. Was fordert »lehren« für eine Endung? ꝛc. ꝛc.

Weiter handelt es ſich um die Arten und die feinern Schattierungen der Zeit.

Unter den Arten iſt unſtreitig die ſchwierigſte die verbindende; indeſſen wird es dem Lehrer nicht ſchwer werden, wenigſtens für den Anfang, ſo viel zu bezielen, daß die Schüler in den leichtern Fällen ſich zu helfen wiſſen.

Zu dem Ende gebe er ihnen Beiſpiele, und laſſe ſie wählen, was in dieſem oder jenem Falle recht ſei,

und dann führe er ſie auf den Grund, warum hier z. B. »iſt« und dort »ſei« richtig oder unrichtig geſagt ſei. Beiſpiele: Ich wünſche, daß Carl brav iſt. Iſt das recht geſprochen? Iſt das Wörtlein »iſt« hier an ſeiner Stelle? Wie ſollte es heißen? Iſt Carl darum ſchon brav, weil ich es wünſche? Wenn er es aber nicht ſchon iſt, ſo kann ich ja auch nicht das Wörtlein »iſt« brauchen — warum? was zeigt »iſt« an? etwas Wirkliches oder Gewiſſes? oder nur etwas Mögliches oder Ungewiſſes? Iſt Carl wirklich brav, oder iſt es nur möglich oder noch ungewiß, daß er brav ſei oder werde? ꝛc. Das Kind geht in die Schule, damit es etwas — lernt? oder: lerne? Johann ſoll fortgehen, daß er den Jacob — ſucht? oder: ſuche? Er weiß nicht, ob er ihn finden — werde? oder: wird? Er fragte ihn, wie er ſich zu benehmen — habe? oder: hat? ꝛc.

An dieſen oder ähnlichen Beiſpielen zeige der Lehrer, wie die verbindende Art immer ein ausdrückliches oder verſchwiegenes Bindewort bei ſich habe, was eine heimliche Frage ſei, und wie dieſe meiſtens die verbindende Art verlange ꝛc. ꝛc.

Was die feinern Schattierungen der Zeit betrifft, ſo zeigen ſich ſolche nur bei der gemiſcht-künftigen d. h. bei der aus der vergangenen und der künftigen zuſammengeſetzten Zeit, und bei den drei vergangenen Zeiten; allein auch hier wird es dem Lehrer bald gelingen, den Schülern anſchaulich zu machen, wann die gemiſcht-künftige Zeit, die erſte, zweite und dritte vergangene Zeit einzutreten habe. Z. B. Ich werde ſchreiben, wann er kommt; ich werde geſchrieben haben, wann er kommt ꝛc. Sagt das Eine wie das Andere das Nehmliche?

Worin beſteht der Unterſchied? Gebt mir einen Satz, worin die gemiſcht=künftige Zeit vorkommt ꝛc. Wie ſagt man gewöhnlich: Er iſt gekommen? oder: er war gekommen? Gott hat —? oder: hatte die Welt erſchaffen? Jacob iſt —? oder: war geſtraft worden ꝛc.? Ich las —? oder: habe geleſen, als er kam ꝛc.? Ich habe —? oder: ich hatte eben den Brief vollendet, als er zu mir in das Zimmer trat ꝛc.? Die Schüler werden bald einſehen lernen, daß die zweite vergangene Zeit gemacht wird, wenn eine Handlung ganz vollendet, und ohne allen Bezug auf eine andere iſt — ob die Vollendung vor Jahrtauſenden oder vor einer Stunde ſtatt fand, gleichviel. *) Eben ſo werden die Schüler bald begreifen, daß die erſte vergangene Zeit gebraucht wird, wenn eine Handlung noch fortdauert, während ſchon wieder eine andere anfieng; z. B. Ich gieng eben fort, als er zu mir kam ꝛc.; und daß die dritte vergangene Zeit in Anwendung kommt, wenn von zwei oder mehrern völlig vergangenen Handlungen Eine früher vollendet wurde, z. B. Ich hatte eben meine Sachen zuſammengepackt (d. i. zu packen aufgehört), als der Wagen bei meinem Hauſe hielt ꝛc.

VI.

Wie macht man aufmerkſam auf die rechte Wahl der Wörter?

§. 299.

Der Lehrer gebe Beiſpiele, worin veraltete, pöbelhafte, fremde Ausdrücke ꝛc. vorkommen, und frage dann

*) Dieß iſt nur für diejenigen geſagt, welche die dritte vergangene Zeit die längſtvergangene heißen, und dadurch die Schüler auch zu dem Irrthume veranlaſſen, dieſelbe müße bei längſt vergangenen Handlungen angewendet werden.

die Schüler: Wäre es gut geſprochen, wenn ich ſo mit euch ſpräche? wie müßte ich ſagen? oder: würdet ihr mich auch nur verſtehen? welche Worte müßte ich vermeiden? ꝛc.

Auf dieſe oder ähnliche Art führe derſelbe die Schüler allmälig zu den folgenden Regeln:

1) Gebrauche keine veralteten Wörter, wie: dannenhero, alldieweilen, ſintemalen ꝛc. aber auch nicht

2) ohne allen Unterſchied jedes neu gebildete Wort; vermeide insbeſondere die ins Abentheuerliche fallenden ſtatt längſt üblicher Ausdrücke neu gemachten Wörter, wie z. B. »Geſichtserker« ſtatt »Naſe« ꝛc. ſo wie die ſprachwidrig gebildeten Neuwörter z. B. beidlebig, bevorworten ꝛc.

3) Gebrauche keine pöbelhaften Ausdrücke, wie: ſchlampen, zwazeln, rackern ꝛc.

4) Vermeide aber auch das Gezierte. So wäre es z. B. geziert, wenn Jemand, der gefragt würde, wohin er gehe, dort, wo die ganze Welt ſagt »Kirche« — antworten wollte »in den Tempel« ꝛc. ꝛc.

5) Gebrauche keine fehlerhaften Bezeichnungen, wie: Er reiſ't nacher München, ſtatt: nach München ꝛc.

6) Bediene dich nicht ſolcher, welche nur in einem gewiſſen Orte oder Landſtriche verſtanden werden, wie: Föl, Fex, neiffeln ꝛc.

7) Vermeide fremde Ausdrücke, wie: amüſieren, divertieren, Discours ꝛc.

8) Verwechſele Wörter, wie »dann« und »denn«, »wann« und »wenn«, »vor« und »für« ꝛc. nicht mit einander.

9) Wähle unter Wörtern ähnlicher Bedeutung immer das Schicklichere. So ſind »eſſen, freſſen, ſpei-

ſen« rein-deutſche und an der rechten Stelle ſchickliche Wörter; aber ſie können als unſchickliche oder lächerliche Ausdrücke erſcheinen, wenn ſie an unrechter Stelle angewendet werden ꝛc. ꝛc.

Die Uebungen hierin ſind, wenn der Lehrer fehlerhafte oder ſonſt nicht rein-deutſche Ausdrücke in die beſſere oder Schriftſprache von den Schülern übertragen läßt, welches mündlich und ſchriftlich, namentlich bei den Dictando-Schreib-Uebungen, geſchehen kann.

Uebrigens kann ich dieſen Abſchnitt nicht ſchließen, ohne die Lehrer zu erinnern, gerade hierin Maß zu halten, und ihre Forderungen, was die mündliche Sprache betrifft, nicht zu übertreiben, und ſich dadurch lächerlich zu machen. Lächerlich würden ſie ſich aber im hohen Grade machen, wenn ſie, zumal auf dem Lande, von den Kindern des gemeinen Volkes ſtets nur reine Ausdrücke fordern, und alle Provinzialiſmen (landſchaftliche Ausdrücke) oder andere ungeeignete Bezeichnungen ꝛc. verdrängen wollten. Es genüge ihnen, nur das Roheſte, das Sprach- und Geſchmackwidrigſte zu entfernen, an deſſen Stelle Schicklicheres allmälig und, ich möchte ſagen, faſt unmerklich zu ſetzen, auf das Beſſere zwar bei jeder paſſenden Gelegenheit hin zu weiſen, aber nur dort, wo es am füglichſten und am wenigſten auffallend geſchehen kann, wie bei den ſchriftlichen Uebungen ꝛc. es mit der wirklichen Befolgung genauer zu nehmen, d. h. hier immer das Rechte zu fordern, und ſo wenigſtens mittelbar den beſſern mündlichen Ausdruck vorzubereiten.

Weiter unten, wann von den ſchriftlichen Aufſätzen die Rede ſein wird, werden wir auf dieſen Gegenſtand

noch einmal zurückkommen, und dem Geſagten noch Einiges über die Wahl der Ausdrücke und ihrer Stellung, über das Verhältniß derſelben zu dem jedesmaligen Stoffe oder Inhalte beifügen.

VII.

Wie wird aufmerkſam gemacht auf die Weiſe und Ordnung, in welcher die einzelnen Wörter in ganzen Sätzen geſtellt und dieſe unter einander verbunden werden ſollen?

§. 300.

Daß die Ordnung und Stellung der Wörter, ſo wie die Verbindung der Sätze, nicht gleichgültig iſt, daß ſie aber ſelbſt bei einer und der nehmlichen Art von Sätzen nach dem, was man beſonders hervorheben will oder ſoll, mannigfaltig ſein kann, ergibt ſich aus folgendem Beiſpiele:

Peter Bruder geſtern meinen beſchädigt Unvorſichtigkeit hat aus bedeutend. — Um mit dieſen Worten einen Sinn herzuſtellen, d. h. etwas für jedermann Verſtändliches zu ſagen, müſſen ſie erſt geordnet werden, z. B. ſo:

Peter hat geſtern meinen Bruder aus Unvorſichtigkeit bedeutend beſchädigt. Allein auch folgende Stellungen ſind recht: Meinen Bruder hat geſtern Peter aus Unvorſichtigkeit bedeutend beſchädigt. — Aus Unvorſichtigkeit hat Peter geſtern meinen Bruder bedeutend beſchädigt. — Bedeutend beſchädigt hat geſtern Peter aus Unvorſichtigkeit meinen Bruder. — Geſtern hat Peter meinen Bruder aus Unvorſichtigkeit bedeutend beſchädigt.

Der einzelnen möglichen Wortſtellungen in der Mitte und am Ende will ich nicht gedenken.

Je nachdem man dieſes oder jenes Verhältniß mehr hervorheben will oder ſoll, muß auch das Wort, welches das hervorzuhebende Verhältniß bezeichnet, durch den Ton mehr hervorgehoben werden. Dieſes kann freilich auch überall, wo immer daſſelbe Wort ſteht, geſchehen; aber die Hervorhebung wird noch mehr verſtärkt, wenn ein ſolches Wort geradezu an die Spitze geſtellt wird. Auch war hier nur die Rede, welche Stellungen ſtatt finden können.

§. 301.

Abgeſehen von der Betonung, von der Urſache derſelben und dem Unterſchiede des Wort= und des Redetons, worüber der Lehrer ſowohl bei dieſer als bei andern Gelegenheiten, z. B. bei dem Leſeunterrichte näher einzutreten hat, ſei es demſelben hier vorzüglich darum zu thun, anſchaulich zu machen, daß die Stellung der Wörter und die Verbindung der Sätze zwar ſehr mannigfaltig ſein könne, aber darum doch nichts weniger als gleichgiltig ſei, daß vielmehr jeder Stellung eine Regel zu Grunde liege, und bei allem Wechſel Nothwendigkeit herrſche.

Er mache dieß anſchaulich an Beiſpielen. Er zeige daran, oder laſſe die Schüler ſelbſt abnehmen die verſchiedenen Arten von Sätzen, und die jeder Art zunächſt eigene und dann die noch weiter mögliche Wortfolge.

Ich ſage: die verſchiedenen Arten von Sätzen, welche da ſind a) erzählend oder behauptend: der Lehrer hat die Schüler ſehr gelobt ꝛc.; b) bittend, wünſchend, befehlend: Jünglinge! fliehet doch den Müßiggang! Möchten doch alle Menſchen ſich der Tugend weihen! Lerne fleißig! ꝛc. c) fragend: Haſt du

dieſes gethan? Wer hat dieß gethan? ꝛc. d) ausrufend: Wie herrlich iſt nicht die Natur! ꝛc. e) bedingend: Wer nicht arbeiten will, ſoll auch nicht eſſen ꝛc.; f) zweifelnd: Sollte dieß wirklich der Fall ſein? ꝛc. und g) vermiſcht: Wenn er ſich beleidigt und gekränkt fühlt, was hindert ihn denn zu klagen? ꝛc. So wie der Lehrer den Schülern an den unter a) aufgeführten und andern ähnlichen Beiſpielen bald zur Einſicht verhilft, daß bei dem behauptenden oder erzählenden Satze in der Regel am erſten oder an der Spitze das Subject, und was dazu gehört, dann das Zeitwort (bei der zweiten und dritten vergangenen und bei der künftigen Zeit das Hülfszeitwort) nach dieſen der von dem Zeitworte regierte Gegenſtand (das Object) der vierte Fall, oder der dritte — wenn aber beide vorhanden ſind, dieſer vor dem vierten — dann das Umſtandswort oder das Vorwort mit dem von ihm regierten Hauptworte, und zuletzt der zweite Theil des Zeitwortes, wenn nehmlich das Hülfszeitwort voraus gieng ꝛc. zu ſtehen habe: ſo wird er ſie auch bald dahin bringen, ſich abzumerken, was bei den übrigen Satzarten in der Regel für eine Wortfolge ſtatt findet, und welche Aenderungen oder von der gewöhnlichen Wortſtellung abweichende Verſetzungen hier und da Platz greifen können.

§. 302.

Die Sätze ſtellen ſich außerdem als a) einfache und b) zuſammengeſetzte dar. Die einfachen ſind *a*) nackte: Das Kind ſchläft ꝛc.; *b*) ausgebildete: Ein geſundes mit Liebe und Sorgfalt gepflegtes Kind ſchläft gewöhnlich ſehr ruhig und ſanft ꝛc. und *c*) erweiterte: Ein unverzogenes Kind, wenn es an-

ders nicht etwa krank iſt, ſchläft auch oft im Geräuſche, ohne Geſchrei, ruhig und ſanft ein ꝛc.

§. 303.

Der zuſammengſetzten Sätze, worin ſich gewöhnlich ein Satz auf den andern bezieht, ſind ſo viele, als es Arten von Bindewörtern gibt, durch welche gerade die Beziehungen der Sätze bezeichnet werden: verbindende oder anfügende, fortſetzende, umſchreibende, erläuternde oder erklärende, bedingende, begründende, folgernde, Zeit= und Verhältniß beſtimmende, vergleichende, zertheilende oder trennende, ſchlechthin und bedingt ausſchließende, entgegenſetzende, einſchränkende, einräumende oder zugebende und zweifelhafte.

Mehrere Sätze zu einem ſchönen Ganzen geordnet machen das aus, was man Glieder= oder Kettenſatz, oder mit einem fremden Worte Periode nennt.

Dieſe ſelbſt iſt wieder einfach oder zuſammengeſetzt, je nachdem der Hauptſatz, der ihr zu Grunde liegt, einfach oder zuſammengeſetzt iſt. Die zuſammengeſetzte Periode kann zwei=, drei= und viergliederig ſein, je nachdem ſie aus zwei, drei oder vier Hauptſätzen beſteht. Da jeder Satz zu einer Periode ſich erweitern läßt, ſo muß es auch ſo viele Perioden geben, als es verſchiedene Verbindungsarten der Sätze (durch Bindewörter) gibt; verbindende, fortſetzende ꝛc. ꝛc.

Doch ehe der Lehrer in dieſe Verhältniſſe, in die Verſchiedenheit der Satzarten ſelbſt näher eingeht, ſuche er vorerſt zu entwickeln und den Schülern möglichſt anſchaulich zu machen, was ein Satz, was Subject, Prädicat und Copula ſei.

§. 304.

Dieſes dürfte etwa auf folgende Art geſchehen:

L. Wenn der Menſch von irgend etwas redet, ſo iſt das ein Satz, wenn auch noch ſo wenige Worte dazu gebraucht werden, z. B. ich ſage: das Haus iſt groß, — ſo iſt das ein Satz; ich habe nehmlich von dem Hauſe geredet, ich habe etwas von dem Hauſe geredet, ich habe geſagt, daß das Haus groß iſt. Solche Sätze ſind ferner: der Tiſch iſt hölzern, die Kugel iſt eiſern, der Baum iſt alt ꝛc. ꝛc. Immer kommt in einem Satze etwas, ein Ding vor, von dem man redet, und etwas, das man von dem Dinge ſagt.

Ich ſage: Johann iſt brav — Von wem rede ich jetzt?

Sch. Von Johann.

L. Was habe ich von Johann geſagt, welche Eigenſchaft habe ich ihm beigelegt, oder was iſt er?

Sch. Brav.

L. Recht. Ich habe von Johann geſprochen, ich habe etwas von ihm ausgeſagt, ich habe über ihn geurtheilt. Wie viel Worte habe ich gebraucht, um dieſes Urtheil zu fällen, um zu ſagen, Johann — iſt — brav? (der Lehrer ſpreche jedes Wort gedehnt und abgeſetzt aus.)

Sch. Drei.

L. Welche? Nennt mir ſie langſam nach der Ordnung?

Sch. Johann — iſt — brav.

L. Richtig. Nun merkt euch: Dasjenige, von dem man ſpricht, heißt man mit einem fremden Worte das Subject d. h. das Ding, welches dem Satze zu Grunde liegt, auf dem der Satz gleichſam beruht, das Grund-

ding, oder, in ſo fern man auf das Wort ſieht, wodurch das Grundding bezeichnet wird, das Grundwort; dasjenige aber, was dieſem Dinge beigelegt, was über dasſelbe ausgeſagt wird, heißt mit einem fremden Worte das Prädicat, d. h. das Ausgeſagte.

Was iſt nun in dem Urtheile oder Redeſatze »Johann iſt brav« das Grundding oder Subject, und was iſt das Prädicat oder das Ausgeſagte? Billigend oder berichtigend fährt dann der Lehrer fort: »Johann« iſt das Subject oder Grundding, »brav« iſt das Prädicat oder Ausgeſagte; nun haben wir aber noch ein Wörtlein, das die beiden Worte »Johann« und »brav« verknüpft, und dadurch erſt einen Sinn gibt. Wie möchte man daher dieſes Wörtlein, das da verknüpft, heißen?

Sch. Das Verknüpfungswort.

L. Gut. Das Verknüpfungswort oder, wie man es ſonſt mit einem fremden Worte nennt, die Copula. Aus wie viel Wörtern muß nun ein Satz beſtehen?

Sch. Aus drei.

L. Aus welchen?

Die Schüler beantworten es mit oder ohne Hülfe des Lehrers. Derſelbe fährt fort: Wenn ich aber ſage: Die Sonne ſcheint, der Schnee ſchmilzt ꝛc.; ſind das auch Sätze? wo iſt hier das Subject oder Grundding (Grundwort)? das Prädicat oder Ausgeſagte? und die Copula oder das Verknüpfungswort? Der Lehrer leite die Schüler, daß ſie den Satz auflöſen, und die Copula herausfinden. Er fragt weiter: Wenn ich ſage: arbeite;—

iſt das wohl auch ein Satz? Wie muß das Wort aufgelöſ't werden, daß das Grundding oder Grundwort, das Prädicat oder Ausgeſagte und die Copula oder das Verknüpfungswörtlein ſichtbar werden? u. ſ. f.

Von dieſen einfachen Sätzen und den verſchiedenen Arten derſelben ſchreite der Lehrer zu den zuſammengeſetzten und den Perioden ins beſondere, und nachdem er die Schüler an Beiſpielen auf dieſe und jene Verhältniſſe z. B. was Haupt- und Neben-, Vorder- und Nachſatz ſei, worin das Eigenthümliche dieſes oder jenes Satzes beſtehe ꝛc. hat aufmerkſam gemacht, und dieſelben in Beſtimmung und Bildung der verſchiedenen Sätze ꝛc. auf mancherlei Weiſe ſich verſuchen und üben laſſen, kann er nunmehr ganz füglich die ſogenannte Syntax (die ſprachliche Verbindungslehre) auch in der gewöhnlichen Ordnung vornehmen, und hierbei nachholen oder ausführlicher behandeln, was er in dem Entwickelungsgange noch gar nicht oder nur flüchtig berührte z. B. die Lehre von dem Gebrauche der verſchiedenen Redetheile in den Sätzen u. dgl.

Zum ſchnellern Ueberblicke für die Schüler und um das Weſentlichſte deſto feſter einzuprägen, erachten wir eine Tabelle wie die oben (S. 304) erwähnte etymologiſche, ſehr dienlich und für den Schüler der Volksſchule vollkommen zureichend. (Eine ſolche — die ſyntactiſche nehmlich — wird nächſtens bei dem Verleger der etymologiſchen erſcheinen.)

§. 305.

Als ein vorzügliches Mittel, die Kenntniß der Verhältniſſe, Geſetze und Regeln der Sprache immer mehr und mehr ſich eigen zu machen, ſtellt ſich neben dem Bil-

den

den oder Conſtruieren der Sätze das Analyſieren oder Zergliedern derſelben dar, welches ſich in dem Maße ausdehnt, als der Schüler in der Kenntniß ſelbſt fortſchreitet, und zuletzt alle ihm bekannte Verhältniſſe umfaßt.

Statt mehrerer Beiſpiele nur Eines: »Die Kuh iſt ein ſehr nützliches Thier«. Was iſt dieß für ein Satz? warum? Zu welcher Art ins beſondere gehört er? warum? Was iſt das Subject? was iſt das Prädicat? und was iſt die Copula? Was iſt »die« für ein Wort? in welchem Falle, Geſchlechte und in welcher Zahl ſteht es? Was iſt »Kuh« für ein Wort? in welchem Falle, Geſchlechte und in welcher Zahl befindet es ſich? und zu welcher Beugungsart gehört es? warum? iſt es Stamm- oder abgeleitetes Wort? warum ſteht es im erſten Falle? Was iſt »iſt« für ein Wort? ſteht es hier als Hülfszeitwort, oder für ſich als ein ſelbſtſtändiges Zeitwort? warum? in welcher Perſon, Zahl, Zeit, Art ſteht es? Was iſt »ein« für ein Wort? wohin gehört es? in welchem Falle, Geſchlechte und in welcher Zahl ſteht es? Was iſt »ſehr« für ein Wort? was drückt es hier aus? wie kann man die dritte Vergleichungsſtufe noch ausdrücken? wodurch unterſcheidet ſich «ſehr nützlich« von »das nützlichſte«? Iſt »nützliches« ein Stamm- oder abgeleitetes Wort? woher ſtammt es? ꝛc. Was iſt Thier für ein Wort? in welchem Falle, Geſchlechte und in welcher Zahl ſteht es? zu welcher Beugungsart gehört es, und warum? warum ſteht es im erſten Falle? iſt es Stamm- oder abgeleitetes Wort? was läßt ſich alles hievon ableiten? ꝛc. ꝛc.

Dieſe und ähnliche Fragen ſtelle der Lehrer; aber er ſtelle ſie nicht immer. Er ſtelle ſie nur im Anfange und hier und da auch in der Folge, ins beſondere dort, wo

der Schüler dieſes oder jenes Verhältniß zu bezeichnen überſieht, oder wo der Lehrer auf irgend einen Pnnct mehr aufmerkſam machen, oder die Angabe des Grundes haben will. Nach und nach hat der Lehrer den Schüler ſich ſelbſt in der Beſtimmung der Verhältniſſe zu überlaſſen, d. h. ihn dahin zu führen, daß er auch ohne Fragen von Seite des Lehrers analyſiere, und zwar auf folgende Art: »Die Kuh iſt ein ſehr nützliches Thier«. Dieß iſt ein einfacher, und zwar ein nackter Satz, weil darin nur das Subject, das Prädicat und die Copula vorkommt. »Die Kuh« iſt das Subject, »iſt« iſt die Copula, und »ein ſehr nützliches Thier« das Prädicat. »Die« iſt der weibliche Artikel, und zwar der erſte Fall und die Einheitszahl. »Kuh« iſt ein Ding- oder Hauptwort, ſteht in der erſten Endung der Einheitszahl, und iſt weiblichen Geſchlechtes. Dasſelbe gehört zur ſechsten Beugungsart, weil es weiblichen Geſchlechtes iſt, und alle Wörter weiblichen Geſchlechtes zur ſechsten Beugungsart gerechnet werden. Es ſteht in der erſten Endung, weil ich auf die Frage »Wer iſt?« antworte »Die Kuh iſt«. Uebrigens iſt »Kuh« ein Stammwort. »Iſt« ſteht hier für ſich, und iſt nicht das Hülfszeitwort. Es iſt die dritte Perſon in der Einheitszahl der gegenwärtigen Zeit anzeigender Art u. ſ. f.

§. 306.

4) Die Verſuche im Bilden der Sätze erſcheinen zugleich als Uebung in eigener Darſtellung, deren Vornahme mit zur Aufgabe des Lehrers gehört (§. 251. d.), und die unter Anderm zum Zwecke hat, die Sprachkenntniß des Schülers in formeller und materieller Hinſicht zu ſteigern

bis zu der Fertigkeit oder Gewandtheit, ſich jederzeit ſprachrichtig auszudrücken.

Damit iſt jedoch nicht Alles geſagt.

Die Verſuche im Bilden der Sätze machen zwar einen weſentlichen und, ich darf ſagen, den größten Theil der Uebungen in eigener Darſtellung aus; aber dieſe Uebungen beſchränken ſich nicht ausſchließend auf jene Verſuche. Dann haben die Uebungen in eigener Darſtellung allerdings den Zweck, die Sprachkenntniſſe der Schüler in materieller und formeller Hinſicht zu der Fertigkeit oder Gewandtheit zu ſteigern, daß ſie ſich jederzeit ſprachrichtig ausdrücken; allein, wie geſagt, nur unter Anderm, da das Sprachrichtige zwar die Grundlage des beſſern Redens (und Schreibens) bildet, aber nicht alle Eigenſchaften desſelben umfaßt.

Das beſſere Reden, das ſich nicht immer auf die gewöhnlichen, tagtäglich vorkommenden Aeußerungen, auf kurze Fragen und Antworten ꝛc. beſchränkt, ſondern in Meldungen, nähern Erklärungen über dieſes und jenes, in Beſchreibungen, Erzählungen oder dergleichen weiter ausbreitet, begreift mehr in ſich.

§. 307.

Alles, was der Menſch ſpricht, ſoll leicht, ganz und bald verſtanden werden, und ſoll dem Ohre und Geiſte der Menſchen angenehm zu vernehmen ſein.

Leicht, ganz und bald verſtanden wird nur dasjenige, was faßlich, d. h. deutlich, bündig oder beſtimmt und kurz, geſagt wird, und angenehm iſt dem Ohre und Geiſte der Menſchen der Wohlklang der Rede und die Lebhaftigkeit derſelben: — der Wohlklang, welcher dann ſtatt findet, wann Sylben und Wörter ſo gewählt,

und zu Sätzen und Perioden ſo geordnet und gerundet werden, daß ſie lieblich in das Ohr tönen; und die Lebhaftigkeit, deren Weſen darin liegt, daß das Geſagte anſchaulich ſei, und durch treffende Ausdrücke, durch Anſpielungen, Gleichniſſe, kühne Wortfolgen und mannigfaltige Wendungen ꝛc. die Phantaſie und den Geiſt der Zuhörer ergreife und ergötze, und die nach Beſchaffenheit der Sache mehr oder minder einzutreten hat. Zu dieſen Eigenſchaften rechnen wir auch die Würde, die ſich ziemt bei Gegenſtänden von ernſter oder hoher Bedeutung, und die begründet iſt in dem Gefühle des Menſchen für das Schickliche und Anſtändige. Der Grad derſelben richtet ſich nach der Sache, über die — nach dem Orte, wo — und nach den Perſonen, zu welchen geſprochen wird.

Wer deutlich und beſtimmt ſprechen will, muß die Sache wohl durchdacht haben, und das, was er ſagen will, denkrichtig und in denkgemäßer (logiſcher) Ordnung darſtellen.

Die Uebungen in der Darſtellung ſollen daher auch Uebungen in allen den bezeichneten Eigenſchaften, und ins beſondere im Denkrichtigen ſein.

§. 308.

Dem Lehrer, welcher ſich in dieſes Gebieth wagt (und dieß kann nur ein mehr als gewöhnlich gebildeter), wird es nicht ſchwer ſein, auf jene Eigenſchaften aufmerkſam zu machen. Am leichteſten kann er es durch Beiſpiele, worin gerade das Entgegengeſetzte, d. h. Undeutliches, Ueberflüßiges, Schwankendes, Verworrenes und Unzuſammenhängendes, Mattes, Gemeines und ſelbſt Niedriges ꝛc. erſcheint. Ein ſolcher Lehrer wird ins beſondere aufmerkſam machen, daß das Sprachrichtige zwar nicht

immer auch denkrichtig ſei, daß aber dem Denkrichtigen, (ſo wie überhaupt auch den übrigen Eigenſchaften der Rede mehr oder minder) durch das Sprachrichtige in formeller und materieller Hinſicht, durch die Sprachübungen, ſchon ſehr vorgearbeitet werde, gleichwie er auch an Beiſpielen das Denkunrichtige (Unlogiſche) in falſchen Urtheilen, Schlüſſen, Eintheilungen ꝛc. und in fehlerhafter Verbindung auf- und nachweiſen wird.

§. 309.

Da ferner das zu Sagende auch ſachrichtig ſein ſoll, das zu Sagende aber nicht immer vollſtändig gegeben iſt, ſondern erſt zuſammengedacht, erdacht werden muß; ſo haben die Uebungen in eigener Darſtellung auch den Zweck, das Zuſammen- oder Erdenken zu fördern.

§. 310.

Mit der Uebung in eigener Darſtellung zu warten, bis der Schüler durch die ganze Sprachlehre, ſei es auch nur in ihrem Umriſſe, durchgeführt iſt, erachten wir keineswegs für zweckmäßig. Die Uebungen können früher beginnen, und ſollen es auch. Sie können es, weil es dazu für den erſten Anfang theils gar keiner, theils nur weniger grammaticaliſcher Kenntniß bedarf; ſie ſollen es aber auch, weil in ihnen ſchon vorläufig die grammaticaliſchen Verhältniſſe, die Eigenheiten der Sprache, wenn gleich im Anfange nur dunkel, angeſchaut werden können.

§. 311.

Zu den Uebungen in eigener Darſtellung, welche entweder als bloße Vorübungen, und zwar als entferntere oder nähere, und als eigentliche Uebungen betrachtet werden können, rechnen wir:

a) Das Auffinden von Wörtern zu andern Wörtern. (§. 260. 1. a. b. c. d.)

b) das Ordnen zerſtreut hingeworfener Wörter, wodurch die Schüler ſchon früher, ehe ſie noch in der grammaticaliſchen Entwickelung bis zu den Sätzen geführt worden ſind, aufmerkſam gemacht werden können, daß es nicht gleichgiltig ſei, in welcher Ordnung die Wörter folgen, und daß von der Stellung derſelben abhänge, ob etwas verſtanden werde oder nicht.

Der Lehrer ſagt z. B. »das — Hund — Haus — bewacht — der« oder dergleichen, und fragt die Schüler, ob man das ſo verſtehe. Auf ihre Antwort »nein« fragt er weiter, ob man es aber dann verſtehe, wenn geſagt wird: der Hund bewacht das Haus.

Es liegt in dem mehrmals ausgeſprochenen Geſetze, daß im Anfange die Sache ſo leicht als möglich, die Wörter alſo nur ſehr wenig, nach und nach aber immer mehr und mehr verſtellt, und die Uebungen auch auf größere Sätze ausgedehnt werden ſollen.

c) Das Ergänzen einfacher Sätze mit einem oder zwei Wörtern (§. 260. 1. e. f. g. h. i. k.)

d) das Vollenden angefangener Sätze mit drei und mehrern Wörtern (§. 260. 1. l.) z. B.

Kinder ſind ſchuldig . . . .
ihren Eltern und Lehrern zu gehorchen ꝛc.

e) Das Bilden der Sätze aus Einem oder mehrern Wörtern gleicher oder ungleicher Claſſe;

1) gleicher Claſſe, und zwar

α) aus Einem oder mehrern Zeitwörtern z. B. lernen.— In der Schule kann man viel Nützliches lernen ꝛc.

β) aus Einem oder mehrern Haupt- oder Dingwör-

tern z. B. Katzen, Mäuſe. — Die Katzen fangen die Mäuſe ꝛc.

c) aus Einem oder mehrern Umſtandswörtern z. B. frühe, ſpät. — Wer frühe aufſteht, kommt eher zum Ziele als der ſpät Aufſtehende ꝛc.

d) aus Einem oder mehrern Zahl= und

e) Fürwörtern z. B. dieſes, mein. — Dieſes Buch iſt mein ꝛc.

2) verſchiedener Claſſe, und zwar

a) aus einem Haupt= und Umſtandsworte z. B. Wetter, veränderlich. — Das Wetter iſt ſehr veränderlich, oder: wir haben jetzt ein Wetter, das ſehr veränderlich iſt ꝛc.

b) aus einem Haupt= und Zeitworte z. B. Frömmigkeit, befleißen. — Der Frömmigkeit ſollen ſich alle Menſchen befleißen ꝛc.

c) aus einem Haupt= und Fürworte z. B. du, Schule. — Du ſollſt fleißig in die Schule gehen ꝛc.

d) aus einem Haupt= und Zahlworte z. B. Hand, fünf. — Die Hand des Menſchen hat fünf Finger ꝛc.

f) das Bilden von Sätzen aus gleich= oder ähnlichlautenden Wörtern z. B. Meer, mehr. — Das Meer enthält mehr Waſſer als ein See ꝛc.

g) das Bilden einfacher Sätze

a) mit Beugungen z. B. der Baum. —
Der Baum trägt Früchte;
des Baumes Frucht iſt ſüß;
dem Baume ſchadet ſehr große Kälte;
den Baum kann ich ſchütteln ꝛc.

b) mit Steigerungen z. B. groß. — Joſeph iſt größer als Marcus ꝛc.

g) mit Abwandelungen, und zwar mit oder ohne Beſtimmung der Zeiten, Perſonen, Zahlen, Arten und Bedeutung.

h) das Ausdrücken eines Satzes mit verſchiedenen Worten z. B. der Frühling iſt da. — Es iſt Frühling, der Frühling iſt gekommen, wir haben nun Frühling, wir erfreuen uns der lieblichen Zeit, wo Alles grünt und blüht 2c.

i) das Nacherzählen eines vorerzählten oder vorgeleſenen oder von dem Schüler ſelbſt geleſenen Stückes, namentlich bei ſchon erlangter größerer Fertigkeit das Wiedergeben einer gehörten Predigt, wenigſtens in ihrer Haupteintheilung und den vorzüglichſten Puncten jedes Theiles, und das Vergleichen des Vor- und Nacherzählten mit Hinweiſung auf das richtiger, wohlklingender und beſſer Geſagte.

k) das Bilden zuſammengeſetzter Sätze und Perioden oder mehrerer Sätze verſchiedener Art zu einem Ganzen aus einzelnen Wörtern oder einem einfachen Satze, und das allmälige Uebergehen mittelſt dieſer Verſuche zum freien Vortrage über irgend eine Sache z. B. zu Beſchreibungen über Gegenſtände, welche in den Geſichtskreis der Jugend fallen, und ihm nahe liegen; denn nur ſolche Gegenſtände, welche den Schülern hinlänglich bekannt ſind, die beſonders viel Auffallendes für ihre Sinne haben 2c. ſind anfänglich zu wählen; auch darf und ſoll der Lehrer bei den erſten Verſuchen aufmerkſam machen auf die Puncte, worauf es vorzüglich ankommt. Hierüber jedoch mehr bei den ſchriftlichen Aufſätzen.

Auf dieſe Art glauben wir den Weg angedeutet zu

haben, der einzuſchlagen wäre, um nach und nach und ſo weit als möglich das zu erzielen, was §. 272. ꝛc. eigenlich weiter oben §. 251. ꝛc. gefordert wurde; wenigſtens beſſere Ausſprache, mehr Kenntniß der Wörter und ihrer Bedeutungen, ſorgſamere Wahl im Ausdrucke, mehr Einſicht in den Bau der Sprache, in ihre Weiſen und Wendungen ꝛc. ſinnigere Rede, welche da iſt des Menſchen herrliche Zierde!

Außer den S. 255 und 256 angeführten Schriften über Sprachübungen ſind es nebſt mehrern andern folgende, in denen die Sprache, und zwar zunächſt das formelle derſelben oder das Grammaticaliſche im engern Sinne abgehandelt wird:

Adelung, Deutſche Sprachlehre für Schulen. 5te Aufl. Berlin, 1806.
Moritz, Deutſche Sprachlehre. Berlin, 1794.
Wismayr, Joſ. Grundſätze der hochdeutſchen Sprache zum Schul- und Selbſtunterrichte. 2 Thle. 1te Aufl. Salzburg, 1796. 3te Aufl. 1805. München.
—— kleine deutſche Sprachlehre zum Gebrauche in Schulen. 1te Aufl. Salzburg 1796. 8te Aufl. 1820. München.
Roth, Anfangsgründe der deutſchen Sprachlehre, vorzüglich zum Gebrauche in Schulen entworfen. Gießen, 1801.
Hahn, K. Ueber die Art, die deutſche Sprache in Volksſchulen vorzutragen. Berlin, 1803.
—— Gemeinnützige deutſche Sprachlehre. 2te Aufl. Berlin, 1819. Deſſen Auszug.
Kurze und unentbehrliche Vorkenntniſſe zur deutſchen Rechtſchreibung, oder Anfangsgründe der deutſchen Sprache, herausgegeben zum Gebrauche der Feiertagsſchüler. Landshut, 1808.
Heinſius, Th. Teut oder theoretiſch-practiſches Lehrbuch des geſammten deutſchen Sprachunterrichts. 5 Theile. Berlin, 1807 — 1812.
—— Neue deutſche Sprachlehre, beſonders zum Gebrauche in

Schulen und zur Selbſtbelehrung eingerichtet. 3 Theile. Dritte, berichtigte und vermehrte Ausgabe. Leipzig, 1817.

Heinſius, Th. Kleine theoretiſch-practiſche deutſche Sprachlehre für Schulen und Gymnaſien. Neunte von neuem durchgeſehene Ausgabe. Stuttgart, 1821.

—— Die Sprachſchule, oder geordneter Stoff zu deutſchen Schachübungen für Schule und Haus ꝛc. Berlin, 1821.

Splittegarb, Carl Friedrich. Deutſche Sprachlehre für Anfänger mit Aufgaben. 5te Aufl. Halle und Berlin, 1812.

Conradi, J. Gottlieb, Unterricht in der deutſchen Sprache für Volksſchulen. Erlangen, 1812.

Hinrichſen, H. catechetiſcher Elementar-Unterricht in der deutſchen Sprache und im ſchriftlichen Gedankenausdrucke ꝛc. 2te verbeſſerte Aufl. Altona, 1814.

Rheinbeck, G. Handbuch der Sprachwiſſenſchaft mit beſonderer Hinſicht auf die deutſche Sprache. Zum Gebrauche für die obern Claſſen der Gymnaſien und Lyceen. I. Bd. 2te Aufl. 1819. II. Bd. 1816. 1817.

Baumgarten, J. C. F. Vorlegeblätter, um die gewöhnlichſten deutſchen Sprachfehler kennen und vermeideu zu lernen, nebſt den dabei zu beobachtenden Regeln der deutſchen Sprachlehre und den Verbeſſerungen der auf den Vorlegeblättern befindlichen Fehler. Leipzig, 1817.

—— Vorlegeblätter zur Uebung im richtigen Gebrauche des Genitivs, Dativs und Accuſativs, ein Hülfsmittel beim Unterrichte in der deutſchen Sprachlehre. Magdeburg, 1818.

Daniel, F. W. Sprachübungen, oder Handbuch für Lehrer und Eltern, welche richtig ſprechen und ſchreiben wollen. Stuttgart, 1817.

Harniſch, C. W. Vollſtändiger Unterricht in der deutſchen Sprache; I. Theil: Lautlehre; II. Theil: Wortlehre; III. Theil: Satzlehre; IV. Theil: Aufſatzlehre. Breslau und Leipzig, 1819.

Krauſe K. H. Verſuch einer methodiſchen Anleitung zu einem zweckmäßigen Sprachunterrichte. 2 Thle. in 4 Abth. Halle, 1817 — 1819.

Gleim, Betti, Fundamentallehre oder Terminologie der Grammatik. Bremen.

—— Analyſierbuch, Anhang zu der Schrift: Fundamentallehre oder Terminologie der Grammatik. Bremen, 1810.

—— ausführliche Darſtellung der Grammatik der deutſchen Sprache (für den Lehrer). Bremen, 1815.

—— Kurz gefaßte Darſtellung der Grammatik der deutſchen Sprache (für den Schüler).

—— Anſchauungslehre der Sprachformen und Sprachverhältniſſe. Zweite Ausgabe. Frankfurt am Main, 1820.

Waldeck, Joh. Heinrich, Kleine deutſche Sprachlehre für Anfänger beiderlei Geſchlechtes, mit vielen Uebungsſtücken. Zweite verbeſſerte und vermehrte Aufl. Münſter, 1820.

—— allgemein faßliche deutſche Sprachlehre für Mädchen- und Knabenſchulen, mit vielen Uebungen begleitet, ein Beitrag zur Beförderung einer allgemeinern Sprachfertigkeit. Zweite verbeſſerte und vermehrte Auflage. Münſter 1820.

Heyſe, Joh. Chriſt. Aug. Theoretiſch-practiſche deutſche Grammatik oder: Lehrbuch zum reinen und richtigen Sprechen, Leſen und Schreiben der deutſchen Sprache, zunächſt zum Gebrauche für Lehrer und zum Selbſtunterrichte. Zweite, ſehr verbeſſerte und beſonders mit der Verskunſt der deutſchen Sprache vermehrte Ausgabe. Hannover, 1820.

Deſſen Auszug.

Wendel, J. A. deutſche Grammatik für Schulen mit Hinſicht auf Schottel, Adelung, Grimm, Radlof u. Andere. Coburg, 1821. ꝛc.

Reinbeck, deutſche Sprachlehre zum Gebrauche deutſcher Schulen. Lübek, 1802.

Hartung, Verſuch einer kleinen deutſchen Sprachlehre. 5te Auflage. Berlin, 1805.

Deſſen deutſche kleine Sprachlehre für die erſten Anfänger. Berlin, 1808.

Grunow, G. E. R. Kurze Anweiſung, das Deutſche auf eine leichtere Weiſe richtig ſprechen und ſchreiben zu lernen, nebſt Sam̃lung erläuterter ſinnverwandter Wörter. Berlin, 1810. ꝛc.

B.

Leſen.

§. 312.

Durch Schrift und Druck iſt das große Mittel gegeben, wodurch der Geiſt dem Geiſte, der eine Menſch dem andern Menſchen, wenn auch durch Raum und Zeit ſelbſt in den entfernteſten Abſtänden geſchieden, ſich mittheilt.

§. 313.

Die Bedingung, daß das durch Schrift und Druck Mitgetheilte auch vernommen werde, iſt in der Kunſt zu Leſen geſetzt.

§. 314.

Der nächſte Zweck des Leſens iſt demnach jenes Vernehmen (§. 313.), das Vernehmen der durch Schrift oder Druck mitgetheilten Gedanken, das Verſtändniß desſelben.

§. 315.

Das Verſtändniß verhält ſich jedoch ſelbſt wieder nur als Mittel zu den höhern Zwecken alles Leſens, welche da ſind, außer der Befriedigug eines weſentlichen Bedürfniſſes im geſellſchaftlichen Leben und im täglichen Verkehre, die Selbſtbelehrung, die Erbauung und das Vergnügen.

§. 316.

Die Stufen, welche der Leſe-Schüler zu durch laufen hat, ſind:

a) das bloße Leſen einzelner Sylben und Wörter ohne weitere Rückſicht, das ſogenannte mechaniſche Leſen;

b) das zuſammenhängende Leſen, das Leſen ganzer Sätze und größerer Stücke mit Beobachtung der Unterſcheidungszeichen, welches, weil es ſchon einen Sinn, ein Verſtehen gibt, logiſches Leſen, d. h. ein Leſen mit Verſtand genannt wird;

c) das Leſen mit Ausdruck und Empfindung, welches, weil es das Wohlgefallen erregt, und ſchon überhaupt ſeines Ausdruckes wegen, das ſchöne oder äſthetiſche Leſen, das Leſen mit Geſchmack, heißt.

§. 317.

Da indeſſen nicht gleich mit dem Leſen begonnen wird, und zweckmäßig nicht begonnen werden kann, ſo handelt es ſich vorerſt um die Vorübung zum Leſen, welche gleichfalls ihre Stufen hat.

§. 318.

Das Leſen, welches in einem bloßen Umſetzen der Lautzeichen in die Laute, und in einem Verbinden dieſer zu Sylben und Wörtern beſteht, ſetzt die Kenntniß der Laute und ihrer Zeichen, der Buchſtaben, welche die Ur-Beſtandtheile der Sprache bilden, voraus.

§. 319.

Dieſe Kenntniß, ſo wie die Fertigkeit die Laute zu Sylben und Wörtern zu verbinden, muß der Lehrer ſtufenweiſe und zwar, ſoll die Selbſtthätigkeit der Kinder in Anſpruch genommen und ein gründliches Erfaſſen bezielt werden, auf dem Wege der Entwickelung verſchaffen.

§. 320.

Die Art dieſer Entwickelung ſtellt ſich in folgenden Uebungen dar:

Der Lehrer wird die Kinder, derer Luſt zum Leſen, wenn ſie nicht ſchon da iſt, erregt werden ſoll, vorerſt aufmerkſam machen, daß die Wörter aus einzelnen Lauten beſtehen, und dann vor Allem ſein Abſehen auf den Ur-Laut a und die mit geringer Veränderung der Stimme aus ihm hervorgehenden Grund- oder freien Simmlaute, von Einigen Selbſt- oder Hell-, von Andern Hülfslaute genannt, richten.

Nachdem er dieſe, und zwar vorerſt a, e, i, o und u, in einſylbigen Wörtern vorgewieſen hat, ſchreitet er gleich zur erſten Uebung, indem er fragt: Was hörſt du in dem Worte »an« für einen Stimm- oder Grundlaut? ein a oder ein o? Im Worte »er«? ein e oder ein u? Im Worte »ich«? ein i oder ein o? Im Worte »Ohr«? ein o oder ein i? Im Worte »Uhr«? ein u oder ein a? ꝛc.

An dieſe und ähnliche Fragen, wozu ſich die Wörtlein: »ach, Aas, es, der, den, in, im, vor, um, und« ꝛc. darbiethen, ſchließt der Lehrer die etwas ſchwerern Fragen, wodurch er in die feinern Schattierungen der Stimm- oder Grundlaute durch Hinweiſung auf die etwas ſchwierigern Laute å, ŏ, ů, au, ai, åu, ei und eu eintritt, an, und fährt fort: Was hörſt du in dem Worte »Bår«? ein å oder ein ŏ? Im Worte »Oehl«? ein ŏ oder ein e? Im Worte »Můh'«? ein ů oder ein i? Im Worte »aus«? ein au oder ein ei? Im Worte »Eis«? ein ei oder ein au? Im Worte »Mai«? ein ai oder ein ei? Im Worte »Heu«? ein eu oder ein ei? ꝛc.

Dadurch daß der Lehrer unter zwei verſchiedenen, und zwar anfänglich unter ſehr entgegengeſetzten, Lauten das Kind wählen läßt, beſonders wenn er den Grundlaut im Worte jedesmal vollkommen deutlich und etwas gedehnt ausſpricht, wird es dem Kinde nicht ſchwer, das

Rechte zu treffen. Dem Kinde wird durch dieſe Handbiethung der Anfang möglichſt erleichtert.

Zeigen ſich unter dieſer Handbiethung keine Anſtände mehr, ſo iſt Zeit weiter zu ſchreiten.

§. 321.

Dieſer Schritt führt zur zweiten Uebung. Hier fragt der Lehrer bloß: Was hörſt du im Worte »an, am, Aas, Glas, Salz, Schmalz, er, es, der, Herr, in, im, ich, mich, Licht, Hirſch, Ohr, vor, um, und, Uhr, Kuh, Schuh, Wände, ändern, Aehre, Oehl, Oehr, mögen, Müh', müd', Uebel, auf, aus, ein, ſein, Schein, Mai, Kaiſer, Mäuſe, Häuſer« ꝛc. für einen Stimm- oder Grundlaut?

§. 322.

Dritte Uebung. Sag mir ein Wort, wo ein a, ein e, ein i, ein o, ein u; ein ä, ein ö, ein ü; ein au, ein ai, ein äu, ein ei, ein eu enthalten iſt.

Es wird an befriedigenden Antworten von Seite der Kinder gewiß nicht fehlen, wenn die erſten zwei Uebungen ordentlich durchgemacht worden ſind. Am ſchwerſten wird es mit der Aufgabe derjenigen Wörter halten, welche ein ä, ö, ü; ein ai, äu, ei, eu haben, weil im Munde des Volkes, beſonders des bayeriſchen *) zwiſchen e, ä und ö; zwiſchen i und ü, und zwiſchen ei, ai, äu und eu faſt gar kein Unterſchied gemacht wird, und weil außer ein paar einſylbigen Wörtern jene Laute nur in mehrſylbigen Wörtern enthalten ſind. Indeſſen genügt

---

*) Ich rede hier von dem bayeriſchen Volke im engern Sinne, ganz wohl wiſſend, daß im Königreiche Bayern, wie es jetzt beſteht, ſtellenweiſe auch die bezeichneten Laute mehr oder weniger unterſchieden werden.

für den Anfang ſchon, auf jene Laute vorläufig aufmerkſam gemacht zu haben.

Uebrigens wird der Lehrer nicht verſäumen, den Kindern im Laufe der vorbezeichneten Uebungen bemerkbar zu machen, daß es gar kein Wort gibt, wo nicht ein freier Stimmlaut vorkommt, welcher darum auch Grundlaut, weil er gleichſam der Grund jeder Sylbe oder jedes Wortes iſt, oder auch Hülfslaut genannt wird, weil man ohne Beihülfe eines ſolchen, d. h. mit bloßen Mitlauten oder Conſonanten, keine Sylbe bilden kann.

§. 523.

Vierte Uebung. Die Aufgabe dieſer und der nächſten Uebung iſt, die Kinder die übrigen Laute kennen zu lehren.

Die richtigſte Weiſe, damit der Lehrer zu dieſem Zwecke gelange, ſcheint uns folgende zu ſein; derſelbe ſagt nehmlich: Wir haben zwar bisher mehrere Laute kennen gelernt; es gibt aber derer noch ungleich mehr, die wir indeſſen auch bald lernen, und uns von ganzen Wörtern, worin ſie vorkommen, abmerken können, wenn wir recht Acht geben; z. B. wenn ich ſage »aus«, was hörſt du für einen Grundlaut?

Kind. au.

Lehrer. Wohl; hörſt du nach au ſonſt nichts, wenn ich ſpreche »au — s«? (Das s wird hier gedehnt, und ſo wird es bei jedem Mitlaute, der vorgeführt wird, gehalten.)

K. Ja, ich höre noch etwas.

L. Was hörſt du denn noch nach au, wenn ich ſpreche »au — s«?

K. Das Kind gibt den Laut s.

Der

Der Lehrer wiederholt ihn, und läßt ihn rein ertönen, indem er ſagt: Recht; s, s iſt auch ein Laut. Er fährt fort: Was hörſt du in dem Worte »Eis« für einen Grundlaut?

K. ei.

L. Richtig, ei hörſt du; was aber noch? Das Kind gibt den Laut.

L. Wohl, wieder ein s u. ſ. f. Auf dieſe Art geht er zu den andern Lauten, indem er ein Wort nach dem andern vorführt, und hierbei ſtets den Mitlaut recht vernehmlich nachtönen läßt. Er fragt unter andern folgende Wörter durch: Was hörſt du außer dem Grundlaute, oder am Ende des Wortes »auf, er, Uhr, Ohr, in, im, um, all', ab, ob, ach, auch, Aug', Eck', Eid«? ꝛc. ꝛc.

Dieſe Wörter ſind alle einſylbig, höchſt einfach, nehmlich nur aus ein paar Lauten beſtehend, wovon der letzte ein Mitlaut iſt.

Dieſer Umſtand iſt aus dem Grunde vorzuziehen, weil der Laut, welcher nachtönt, leichter aufgefaßt werden kann, als ein vortönender. Auch hielt ich mich hierbei mehr an das Auffallende, weil dieſes, wie begreiflich, für Kinder auch das Leichtere, das ſchneller und früher Auffaßbare, ſomit das Zweckmäßigere iſt.

§. 324.

Die fünfte Uebung führt Wörter vor, die zwar noch immer einſylbig und höchſt einfach ſind, aber ihren Mitlaut am Anfange haben; zu denen ſich jedoch auch ſchon Wörter geſellen mit einem Mitlaute am Anfange und am Ende zugleich. In dieſer Hinſicht wäre die

hier folgende Reihe durchzufragen: Was hörſt du im Worte »ja, je, wo, Mai, neu, lau, rauh, geh, gut, bei, Pein, für, von, ſei, zu, Zeit, he, Heu, ſchau, ſchon, Stein«? ꝛc. ꝛc.

Dadurch iſt das Kind nunmehr zur Kenntniß aller Laute, aber auf eine ganz andere Weiſe gekommen, als deren ſich die gewöhnlichen Methoden bedienen, und ſelbſt die ſogenannte Laut-Methode, welche zugleich auf das Zeichen oder den Buchſtaben deutend den Laut angibt, ſtatt ihn von den Kindern ſelbſt finden zu laſſen, und daher auch weniger entwickelnd, weniger die Selbſtthätigkeit anſprechend, weniger gründlich und elementariſch als die von mir bezeichnete iſt.

Die Kinder auf die Ordnung der Laute nach dem Urſprunge ihres Lautes, und auf die Werkzeuge, welche zur Hervorbringung derſelben geſchäftig ſein müßen, aufmerkſam zu machen, hält nicht ſchwer, und kann anfänglich gelegenheitlich, ſpäter aber im Zuſammenhange geſchehen, wodurch dann zugleich das Nehmliche geleiſtet wird, was Andere leiſten, die gleich anfänglich die Laute nach ihrem Urſprunge oder nach den dabei geſchäftigen Werkzeugen, freilich manchmal, wie es uns ſcheint, mit einer zu großen Weitläufigkeit und mit einer wenigſtens an dieſem Orte ins Lächerliche fallenden Nomenclatur (Benennungsweiſe), lehren, dabei aber den oben bemerkten Vortheil einbüßen, von einem andern, auf den noch ſpäter hingewieſen wird, dermal nichts zu melden.

§. 325.

Dem Urſprunge nach iſt a der freieſte Stimmlaut,

an welchen ſich die übrigen Stimmlaute e, i, o und u, ſo wie å, ö und ů anſchließen. Auf dieſe folgen die gehemmten Stimmlaute j, w, m, n, l und r; nach welchen Stephani auf die Hauchlaute, und zwar vorerſt auf die Stoßlaute h (das richtiger den Sauſelauten beigezählt werden dürfte) k, d, t, b und p, und dann auf die Sauſelaute f, ſ, z, g (welch' letzteres ich zu den Stoßlauten rechne) übergeht.

Anders verfahren Andere z. B. Gutsmuths, der nach den Selbſtlauten mit dem Hauchlaute h beginnt, an dieſen die Lippenlaute b, p, f, ph, v, w, m reiht, dann mit den Zahnlauten ſ, ſch, z, c (dieſes vor e, i, y, å, ö, ů) und mit den Zungenlauten d, t, l, n, r fortfährt, darauf die Gaumenlaute g, ch, k, c (letzteres vor a, o und u, und jedem Mitlaute) ſo wie den Gaumen- und Lippenlaut q (ſtets vor u) folgen läßt und mit dem Gaumen- und Zahnlaute x ſchließt, weil der erſte durch einen bloßen Hauch entſtehe, und weil es für das Kind, welches den Mund des Lehrers bei der Ausſprache der Laute beobachtet, leichter ſei, die Bewegungen des Mundes zu beobachten, welche vorne zwiſchen den Lippen, ſchwieriger hingegen, die zu bemerken, welche tiefer im Innern vorgehen; dann Krug, welcher vorerſt die Sprachwerkzeuge vorzubereiten, und zum Antönen der Laute zu ſtimmen ſucht, wie man die Saiten eines Inſtrumentes zum Reintönen ſtimmt, und ſich bei den Conſonanten (von ihm Beſtimmungen genannt) einer andern Eintheilung und Benennung bedient u. ſ. w. u. ſ. w.

§. 326.

Wie bisher ganze Wörter in ihre einzelnen Beſtandtheile oder Laute aufgelöſ't wurden, ſo kann nun-

mehr zur Zuſammenſetzung einzelner Laute, zu ganzen Wörtern, übergegangen werden.

Sechste Uebung. Verſuche es, die Laute a und b, a und n auf einmal d. h. ohne Stimmabſatz, und zwar immer ſchneller auszuſprechen; desgleichen e und s, o und r, u und r, au und s oder f, ei und s oder n; m und ai, j und a, w und o, H und eu, K und uh, d und a, T und o und d oder, ſtatt d, n; o und b, b und i und n, oder i und s, und b vor is; ei und n, und B oder P vor ein, i und ſch, und F oder T vor iſch, v und o und n oder r; z und u, Z und ei und t, Sp und ei und ſ und e ꝛc.

Es iſt in die Augen fallend, daß durch dieſe Uebung das Leſen bereits vorgeübt iſt, und daß es zum eigentlichen Leſen nur noch der Kenntniß der Zeichen bedarf, um mit demſelben zu beginnen, und darin ſchnell und gründlich vorwärts zu kommen.

§. 327.

Der Uebergang zur Buchſtaben-Lehre könnte auf folgende Weiſe geſchehen: Der Lehrer ſagt nehmlich: Sieh, liebes Kind! für jeden dieſer Laute gibt es ein ſichtbares Zeichen, welches man Buchſtaben nennt. Die Buchſtaben wollen wir nun kennen lernen, welches jedoch bald geſchieht, wenn du recht fleißig aufmerkeſt. Kennen wir die Buchſtaben, und kennen wir nur einmal einige, ſo können wir ſogleich anfangen zu leſen ꝛc.

§. 328.

Es iſt nicht gleichgiltig, wie dem Kinde die Kenntniß der Buchſtaben beigebracht werde.

Daß das Alphabet nicht nach einem pädagogiſchen Grundſatze geordnet iſt, hat ſchon ein alter Grammati-

ker in Plutarchs »Gaſtmahle« bemerkt. Und wie der Grieche Plutarch, ſo erklärte auch der Römer Quintilian die gewöhnliche Ordnung des Alphabeths für unſchicklich.

Auch abgeſehen von der Laut-Methode bleibt das Einlernen der Buchſtaben nach der alphabetiſchen Reihe immer eine zweckwidrige Sache, weil das Kind, ſo ſchnell es übrigens die ganze Reihe herſagen lernt, doch langſamer und mühevoller zur Kenntniß der einzelnen Buchſtaben, und nur auf eine gedankenloſe (mechaniſche), den Geiſt ganz und gar nicht anſprechende, Art gelangt.

§. 329.

Die beſſere Weiſe gibt uns wie überall ſo auch hier die Regel: Fange mit dem Leichtern an, und gehe allmälig zum Schwereren; oder: Beginne mit dem Einfachſten, und ſchreite ſtufenweiſe zum Zuſammengeſetzten über. Wir haben uns alſo vor Allem die Frage zu beantworten: Welches iſt unter den Buchſtaben die *einfachſte Geſtalt*? und wie *entwickelt* ſich aus dieſer die *ganze Reihe*?

§. 330.

Die einfachſte Geſtalt iſt unſtreitig das aus einem · und einem ı hervorgehende, aus ihnen beſtehende i; auch iſt keine andere ſo ſchicklich, um beinahe alle andern Buchſtaben auf eine ganz natürliche Weiſe abzuleiten, wie es uns wirklich gelungen iſt.

§. 331.

Dieſe Ableitung iſt in folgenden Grundzügen angegeben:

Aus dem i entſteht durch eine geringe Veränderung

das j, wenn unten der Strich durch ein kurzes links gebogenes Strichlein verlängert wird, oder das r, wenn der über dem i stehende Punct dem t oben an die rechte Seite durch ein Strichlein angeheftet wird, aus welchem dann entweder das r durch ein unten angebrachtes ſich rechts ſchlingendes Bogen-, einer Sichel ähnliches, Strichlein, oder ein n durch Verlängerung des Punctes zu einem dem erſten gleich langen Striche entſteht. Das u iſt bloß das umgekehrte n, und unterſcheidet ſich von dieſem nur dadurch, daß dieſes oben, jenes aber unten durch ein ſchiefes Querſtrichlein geſchloſſen iſt.

Ein dritter zu den beiden Strichen des n geſetzter nur an ſie oben angehängter gleich langer Strich gibt das m, aus welchem das w hervorgeht, wenn der dritte Strich des m von der Hälfte an etwas feiner genommen, und an den zweiten angeſchloſſen wird. Löſcht man den erſten Strich mit dem ſchiefen Querſtrichlein aus, ſo erſcheint das v und aus dieſem gleich das y, wenn der erſte Strich durch ein unten angebrachtes ſenkrechtes etwas feiner gehaltenes Strichlein verlängert wird.

Stellt man durch Auslöſchung desſelben das v wieder her, und nimmt man oben am erſten Striche den Theil, welcher über das Quer-Strichlein hervorragt, weg, ſo ergibt ſich das o.

Aus dieſem mag man nun ein d machen, oder ein

b, oder ein c; das erſte, in ſo fern der zweite oder eiförmige Strich links gegen oben in der angenommenen Richtung verlängert; das andere, in ſo fern der erſte oder ſenkrechte Strich gegen oben etwas länger gemacht; das dritte hingegen, in ſo fern von dem eiförmigen Striche unten herauf mehr als die Hälfte verlöſcht wird.

Aus dem b ergibt ſich das h durch Verlängerung des eiförmigen Striches gegen unten in der genommenen Richtung, ſo wie vorher das d durch eine ſolche Verlängerung gegen oben entſtanden iſt.

Streichſt du Alles bis auf den ſenkrechten Strich aus, ſo ſteht das l vor dir, welches man das umgekehrte j nennen könnte, wenn man einen Punct beifügt. Gibſt du dem l ober der Hälfte einen Querſtrich, ſo iſt es ein t *), aus dem ſich ein k entwickelt, wenn du ober dem Querſtriche rechts einen Schnörkel anbringſt.

Wird durch Hinwegwiſchung des Querſtriches und

---

*) Dieſe von der Buchdruckerei angenommene Form ſtimmt zwar nicht ganz genau mit der aus der natürlichen Ableitung hervorgehenden, auf der lithographierten A B C-Tafel, die meiner Schrift „Kurze Anweiſung für Lehrer, die Kinder bald zu einer gründlichen Kenntniß der Laute und ihrer Zeichen und zur Fertigkeit im Leſen zu bringen. Kempten bei Joſeph Köſel 1817.“ beigefügt iſt, befindlichen und von dem Lehrer mit der Kreide auf der ſchwarzen Tafel darzuſtellenden Form überein; indeſſen ſchadet das der Sache nicht im Mindeſten, indem die weſentlichſten Merkmale beibehalten ſind, und die Aehnlichkeit auch den Kindern ſehr auffallend iſt, welche daher, beſonders wenn auch noch das belehrende Wort des Lehrers hinzukommt, ganz gewiß nicht verwirrt werden. Was hier bei dieſer Form erinnert wird, gilt auch für die andern, jedoch noch unbedeutenderen Abweichungen, die ſich der Pädagog von der gewöhnlichen Druckform erlaubt.

des Schnörkels das l wieder hergeſtellt, und ſtatt der Einbiegung unten ein von der Dicke ſich ins Feine verlierendes ſenkrechtes, und oben ein wellenförmiges Strichlein gegen die rechte Seite gemacht, ſo iſt aus dem l ein ſ geworden, das ſich durch ein ziemlich oben angebrachtes Quer-Strichlein in ein f verwandelt.

Aus dem c ergibt ſich das e durch Anheftung des rechts ſtehenden krummen Striches an den vordern oder ſenkrechten, oder das a, wenn du von jenem einen ſenkrechten Strich herabfallen läſſeſt, und ihn vor ſeiner Ausbeugung mit dem erſten Striche verbindeſt. Gibſt du gar keine Ausbeugung, ſondern läſſeſt du ihn noch weiter herab ſich in einen feinen Strich verlieren, ſo ſteht das q da, welches ſich leicht zum g geſtaltet, wenn das verlängerte Strichlein etwas dicker gehalten, und zu einem links ſich ſchlingenden Bogenſtriche fortgeſetzt wird.

Da ä, ö und ü von a, o und u außer dem kleinen über ihnen ſtehenden e nichts Unterſcheidendes haben, ſo übrigen nur noch die Buchſtaben s und z, wovon jener die Wellenlinie von dem ſ; der herabgeſenkte Strich des z aber einige Aehnlichkeit mit dem untern Striche des g hat, welche mit der Kreide noch mehr ausgedrückt werden kann.

Die Doppellauter machen keine Schwierigkeit, und auch die zuſammengeſetzten Mitlauter ſind, das ß, ſt und tz ausgenommen, die ſchon bekannten Formen.

§. 332.

Ueber die Art der Einkleidung und Behandlung ſelbſt geben wir folgendes Beiſpiel:

Der Lehrer macht auf die ſchwarze Tafel einen Punct und einen ſenkrechten Strich, der oben und unten eine kleine Ausbeugung hat. (• ɩ)

Nachdem er ſie gemacht hat, fragt er: Was habe ich gethan? was iſt jenes (auf den Punct weiſend), was iſt dieſes (den Strich zeigend)? Die Kinder antworten im erſten Falle: Das iſt ein Tüpfel (Punct), und im zweiten: Das iſt ein Strich. Der Lehrer löſcht nun den Punct aus, und ſetzt ihn in einer mäßigen Entfernung ſenkrecht über den Strich, und fragt (auf den Punct deutend): Was iſt dieſes?

Kinder. Ein Tüpfel (Punct).

Lehrer. Und was iſt das (auf den Strich weiſend)?

K. Ein Strich.

L. Was für ein Strich? Darein helfend, und ins beſondere auf die ſenkrechte Richtung, und dann auf das oben und unten etwas ſeitwärts Gebogene des Striches weiſend bringt der Lehrer die Kinder dahin, daß ſie ſagen: Ein gerader (ſenkrechter) Strich, der oben und unten etwas ſeitwärts gebogen iſt.

L. Wo ſteht jetzt der Punct?

K. Gerade über dem Striche.

L. Sehet, Kinder! ein gerader, eigentlich ein ſenkrechter Strich oben und unten mit einer Ausbeugung, über dem ſo (auf den Punct deutend) ein Punct ſteht, iſt das Zeichen des i, oder der Buch-

ſtabe i. Seht, jetzt kennt ihr bereits einen Buchſtaben, den Buchſtaben i. Was iſt das für ein Buchſtabe?

K. Ein i.

L. Recht; ein i iſt es. Iſt auch ein ſolcher auf euerer Tafel? Wie, zeigt ihn einmal, Peter, Jacob! ꝛc. (Sie zeigen ihn) Recht. Wir werden nun bald mehrere, bald alle kennen lernen. Und damit mag ſich die erſte Unterweiſungsſtunde ſchließen. Das nächſte Mal beginnt der Lehrer:

L. Kennt ihr noch dieſen Buchſtaben?

K. Ja.

L. Was iſt es für einer? und woraus beſteht er? oder wie ſieht er aus?

K. Es iſt das i, i, i, und beſteht aus einem ſenkrechten Striche, der oben und unten eine Ausbeugung hat, und aus einem über ihm ſtehenden Puncte.

L. Recht; es iſt das i, und beſteht ꝛc. Er löſcht nun den Punct aus, und macht einen ſolchen an die rechte Seite des ı mittelſt eines von der obern Ausbeugung desſelben rechts hinlaufenden Quer-Strichleins (r) und fragt: Was hab' ich jetzt gethan?

K. Dem Striche oben auf der rechten Seite einen Punct mittelſt eines Strichleins angeſetzt. Wenn ſie nicht antworten ſollten, oder nicht paſſend, ſo helfe der Lehrer nach, z. B. auf folgende Art:

L. Sehet ihr jetzt auch noch oberhalb des Striches einen Punct?

K. Nein.

L. Seht ihr gar keinen Punct mehr?

K. Ja; an der Seite.

L. Wo, oben oder unten?

K. Oben.

L. Vorne oder hinten? rechts oder links?

K. Hinten oder rechts.

L. Wohl. Oben, und zwar hinten oder rechts. Seht Kinder, das iſt wieder ein Buchſtabe, den ihr als r kennt; u. ſ. f. wie oben, auch mit Abwechſelung.

Derſelbe fährt dann aufs neue fort:

Wenn ich unten ſo ein Strichlein, wie eine Sichel mache (ein Bogen-Strichlein), ſo iſt das nimmer r, ſondern bezeichnet den Laut x. Welchen Laut bezeichnet dieſer Buchſtabe?

K. x, x, x ꝛc.

L. Recht. Jetzt das Bogen- oder Sichel-Strichlein mit der Hand bedeckend fragt er: Iſt das noch derſelbe Buchſtabe, der den Laut x bezeichnet? Wie nun die Kinder antworten, immer iſt es mit Intereſſe verbunden oder anziehend. Treffen ſie es, ſo haben ſie darüber Freude; und haben ſie geirrt, ſo erregt das Innewerden ihres Irrthumes aufs Neue ihre Aufmerkſamkeit. Der Lehrer ſtelle ihr Gedächtniß, ihren Scharfſinn und Witz auf eine ähnliche Art oft auf die Probe, er rücke zu rechter Zeit mit einem »Warum« hervor. Das macht aufmerkſam, und ſchärft den Geiſt der Kinder. Gelegenheiten biethen die andern Buchſtaben genug dar. Die Fragen, wie ſchon aus dem Obigen erhellet, ſind im Allgemeinen: Wie ſieht das i, j, r, x, n, u, m, w ꝛc. ꝛc. aus? worin kommen i und r, r und x, n und u ꝛc. ꝛc. überein? worin ſind ſie verſchieden? worin beſteht ihre Aehnlichkeit? und worin liegt der Unterſchied? Was iſt für ein Unterſchied zwiſchen dem m,

das hier auf der ſchwarzen Tafel, und zwiſchen dem, welches auf dem Papier-Blättchen oder auf dem Täfelchen oder in dem Buche ſteht? ꝛc. ꝛc.

Daß anfänglich nur Einer, dann ein Paar, endlich drei und zuletzt wohl auch mehrere in einer Lection oder Unterweiſungsſtunde gelernt, daß immer die alten oder bereits gelernten vor jeder neuen Unterweiſung wiederholt, und nach und nach die Uebungen im Beſtimmen, Vergleichen nud Unterſcheiden mit den mannigfaltigſten Schattierungen geſteigert werden, verſteht ſich von ſelbſt.

§. 333.

Dieſes Beſtimmen, Vergleichen und Unterſcheiden, und überhaupt die ganze Unterrichtsweiſe hierin, welche von dem Urpuncte ausgeht, und lückenlos zu dem Zuſammengeſetzten überſchreitet, daher leicht und gründlich, den Laut und ſeine Geſtalt ſcharf einprägend iſt, weil ſie anſchaulich, faßlich und beſtimmt iſt — übt und entwickelt auf eine ſehr einfache und doch vielſeitige Art das Anſchauungs-, Bemerkungs-, Unterſcheidungs- und Vergleichungs- ſomit das Urtheils-Vermögen, nicht minder auch das Gedächtniß und das Erinnerungsvermögen, ſo wie die Sprachwerkzeuge.

Zugleich bildet ſie durch ihren feſten Gang, in welchem der nächſte Schritt nur dann genommen wird, wann der erſte bereits mit aller Sicherheit geſchehen iſt, ſo wie durch ihr ganzes Weſen den Geiſt der Gründlichkeit gleich vorne herein, und macht hierbei durch jene leichten, annehmlichen und geiſtigen Uebungen ſchon Anfangs das Lernen zur Freude.

Welche Wirkungen von einem anſcheinlich ſo kleinen Dinge!

§. 334.

Es iſt keineswegs nöthig, erſt alle Buchſtaben auf die oben vorgezeigte Weiſe einzeln durchzugehen, ſondern es können ſchon, wenn auch nur ein halb Dutzend derſelben erlernt worden iſt, Uebungen im Auflöſen und Zuſammenſetzen vorgenommen werden, wozu die beweglichen Buchſtaben, oder der Setzkaſten, herrliche Gelegenheit darbiethen.

Beiſpielweiſe geben wir einige Uebungen:

L. Aus was (welchen Lauten) beſteht das Wort »in«?

K. Aus i und n.

L. Nimm die Buchſtaben, und ſetze ſie zuſammen. Hat das Kind recht zuſammengeſetzt, ſo billigt es der Lehrer; hat es aber gefehlt, und n vorausgeſetzt, ſo fragt er: wie *lautet* n und i? hört man im Worte »in« i oder *n* voran? ꝛc. ꝛc. Der Lehrer fährt fort zu fragen: Aus welchen Lauten beſteht das Wort »im, um, nur, ein, ur«? ꝛc. ꝛc. oder: ſetze einmal w und o zuſammen, wie heißt es nun? w und e und n ꝛc. ꝛc.

Auf dieſe Art werden beinahe dieſelben Wörter, die bereits vorgekommen ſind — anfänglich lauter einſylbige — vorgenommen, mit einem Mitlaute am Anfange, am Ende, oder an beiden Stellen zugleich.

§. 335.

Von hier aus kann man zur Fibel ſchreiten, wo man bald die erſten Uebungen

a) mit Sylben und Wörtern, die nur am Anfange, oder mit ſolchen,

b) die nur am Ende einen Mitlaut haben, durchmachen wird, und ſchnell zu den Wörtern übergehen kann, welche

c) am Anfange und am Ende einen Mitlaut haben, wovon jener größtentheils ſchon einer der Groß-Buchſtaben ſein ſoll, die gelegenheitlich beigebracht werden — was auch ſchon früher, wo es ſich bloß um die Kenntniß der Buchſtaben handelt, geſchehen kann, und wobei man vorzüglich auf diejenigen recht aufmerkſam zu machen ſucht, welche einige Aehnlichkeit mit einander haben, wie z. B. N und R, B und V, M und W.

Von dieſen noch immer einſylbigen Wörtern geht man nach vorläufiger Hindeutung auf Wörter, bei derer Ausſprechung zwei- oder mehrere Mal mit der Stimme abgeſetzt, oder der Mund öfter geſchloſſen und wieder geöffnet wird;

d) zu zweiſylbigen und dann

e) zu drei- und mehrſylbigen über — wobei die Sylben zu einiger Erleichterung der Schüler anfänglich getrennt anzuzeigen ſind.

Hernach folgt die Uebung

f) im Dehnen und

g) im Schärfen der Sylben mittelſt Beibringung der Zeichen. An dieſe ſchließt ſich

die Uebung, Sylben mit zwei

h) Mitlauten

1) am Ende,

2) am Anfange und

3) an beiden Stellen zugleich, und Sylben mit mehrern Mitlauten auszuſprechen. Die

Uebungen

i) in der Ausſprache der unächten Buchſtaben c, qu, x, ph, und des ch und ng, von dem y nichts zu ſagen, da es mit i ganz gleich lautet, ſo wie

k) im Sylben-Abtheilen bei ganzen Wörtern, derer Sylben nicht mehr durch Trennungszeichen angezeigt ſind, ſchließen die Reihe.

§. 336.

Nach vorläufiger mündlicher Uebung werden die Regeln, welche dem Sylben-Abtheilen zu Grunde liegen, gegeben, oder vielmehr mittelſt jener Uebung entwickelt. Die Hauptregel iſt: Theile ſo ab, wie die Ausſprache es leidet, oder erfordert.

Nach der Ausſprache ſoll gewöhnlich

a) der Mitlauter zwiſchen zwei Grundlautern zur nachfolgenden und

b) der eine von zwei Mitlautern zwiſchen zwei Grundlautern zur vorhergehenden, der andere aber zur nachfolgenden Sylbe gezogen, von dieſer Abtheilung aber

c) in zuſammengeſetzten Wörtern eine Ausnahme gemacht werden, weil dieſe nach ihrer Zuſammenſetzung d. h. nach der Ausſprache zu theilen ſind, z. B. dar-in Welt-all ꝛc. ꝛc. an denen ſich auch noch weiter zeigt, daß dort, wo drei Mitlauter zuſammen ſtoßen, zwei bald zur vorgehenden, bald zur nachfolgenden Sylbe gezogen werden, z. B. Eſels-Kappe, ein-treiben ꝛc.

Uebrigens werden auch die Doppelbuchſtaben pf, rh, ſt, th nicht getrennt; ck und tz aber von Einigen ſo getheilt: Ak-ker, ſez-zen ꝛc.

§. 337.

Von hier aus geht der Lehrer zum logiſchen oder verſtändlichen Leſen über, nachdem er zuvor die Schüler auf die Buchſtaben-Namen aufmerkſam gemacht, und ſie ihnen beigebracht hat, was er bald und leicht vollbringt. Er kann dieß auch noch früher thun, indem er bemerkt, daß

auch die Buchſtaben, ſo wie alle Dinge in der Welt, Namen haben, und dieſe ihnen dann vorſagt.

Was übrigens das Leſen der Schrift betrifft, ſo iſt eine beſondere Anweiſung dazu nicht nöthig, da ſich dasſelbe, wenn einmal die Kinder zu ſchreiben beginnen, gewiſſermaßen von ſelbſt gibt, und hier es nur der Uebung bedarf; auch kann und ſoll das Leſen der mit lateiniſchen Buchſtaben gedruckten oder geſchriebenen Wörter füglich auf die Zeit verſchoben werden, wo man mit dem Leſen im deutſchen Drucke größtentheils ſchon im Reinen iſt, wo dann auch jenes um ſo ſchneller von ſtatten gehen wird.

Ehe wir jedoch von dem logiſchen oder verſtändlichen Leſen ſprechen, wollen wir noch ein paar Worte über die Methoden des Leſen-Lehrens reden.

§. 338.

Die von uns geſchilderte Weiſe iſt nicht die einzige Art, Kinder das Leſen zu lehren. Es gibt derer noch zwei, wovon man die eine die Buchſtabier- die andere die Syllabier-Methode heißt.

Die erſte, und noch immer gewöhnlichſte, beſteht darin, daß der Lehrer den Kindern vorerſt beibringt die Kenntniß der Buchſtaben-Namen und Geſtalten, und, wann dieſes geſchehen iſt, mit ihnen zu buchſtabieren beginnt, indem er, anfänglich hindeutend auf die Figur an der großen Buchſtaben-Tafel oder Wandfibel, ſpäter ohne Hindeutung und im Buche, den Namen nennt, und, nachdem er einen Buchſtaben nach dem andern genannt hat, die Sylbe ausſpricht z. B. Be, a, ba; be, e, be ꝛc.; bei mehrſylbigen Wörtern aber immer die vorgehenden Sylben auf folgende Art wiederholt:

De,

De, a, ceha, Dach; eß, te, u, ſtu, Dachſtu; be, e, be, Dachſtube ꝛc. und von den Kindern ſolches zugleich nachthun läßt.

Dieſes geſchieht nun ſo lange, bis die Kinder durch oft wiederholtes Vorſprechen des Lehrers und eigenes Nachſprechen endlich im Stande ſind, ſelbſt, d. h. ohne Beihülfe des Lehrers, zu buchſtabieren, und auch ohne Buchſtabieren Sylben und Wörter, anfänglich mit Hülfe des Lehrers, ſpäter auch ohne Lehrer auszuſprechen oder zu leſen, durch Gewohnheit nehmlich dahin gebracht, beim Anblicke dieſer oder jener Geſtalt auch dieſen oder jenen hierbei jedesmal und oft gehörten und nachgeſprochenen Laut von ſich zu geben.

Da ſchon die ſogenannte Normal-Methode (ſonſt auch die Sagan'ſche, Hähn'ſche oder Felbiger'ſche *) genannt) darauf drang, die Buchſtaben nicht nach der gewöhnlichen Ordnung des Alphabets ſondern mehr nach ihrer Abſtammung (Geneſis) beizubringen, ſo gibt es nur noch wenige Lehrer, welche ſelbſt mit dieſem die Sache erſchwerenden Schlendrian behaftet ſind. Dieſem Schlendrian ſuchten ſchon die Römer mit ihren elfenbeinernen Blättchen auszuweichen, denen Quintilian ſeine Billigung nicht verſagte. Dieſe würde aber derſelbe ganz ſicher dem ſonderbaren Einfalle Baſedows, die Buchſta-

*) Sagan'ſche wurde ſie genannt, weil ſie von der Schule zu Sagan in Schleſien aus ſich verbreitete, und zwar ſchnell, als ſie die Kaiſerinn Maria Thereſia im Jahre 1774 förmlich in ihren Schulen aufnahm; Felbiger'ſche, weil der Abt von Felbiger dieſe Schule, welche aber eigentlich nur eine Colonie (Abpflanzung) der Real-Schule zu Berlin war, im Jahre 1763 gründete, und ſehr viel zur Verbreitung derſelben beitrug; und Hähnſche von Hähn, dem Erfinder der ſogenannten Literal-Methode, die als Norm (Regel) in der Schule zu Sagan und dann in allen nach dieſem Muſter gebildeten Schulen, welche daher auch Normal-Schulen hießen, angenommen wurde.

ben mittelſt Backwerke in Form derſelben den Kindern dadurch beizubringen, daß er ihre Naſchhaftigkeit mit ins Spiel zog, verſagt, und als ein eben ſo lächerliches als ungereimtes Ding höchlich mißbilligt haben.

Dieſes war jedoch nicht die einzige Künſtelei, deren man ſich bediente, um den Kindern die Buchſtabenkenntniß zu erleichtern. Hierher rechne ich unter andern Büſchings Vorſchlag, hölzerne Puppen z. B. Soldaten herzuſtellen, denſelben die Buchſtaben auf die Bruſt zu kleben, und dann die Kinder einen nach dem andern aufſuchen und hervorziehen zu laſſen; ferner die in dem A B C-, Buchſtabier- und Leſetrichter von Altdorf dargeſtellte Weiſe. Da finden ſich nehmlich die Vocale roth, die Conſonanten ſchwarz gedruckt. Jene heißt der Trichter Herren, die Diphtongen Doppelherren, und die Conſonanten Knechte, und nun ſpricht er (»auf eine kindiſche Weiſe« — ſetzt Braun mit Recht hinzu), und ſagt: Ihr Kinder, da gehen ſechs Herren in einer Proceſſion mit rothen Kleidern, und jeder läßt ſeine Diener und Knechte nachgehen. Weiter unten wechſeln ſie um (bei verſetzten Buchſtaben), und dann gehen die Knechte voran, die Herren aber hinten nach u. ſ. f.

Hieher kann auch der Vorſchlag gerechnet werden, welcher in einem alten »Buchſtaben- und Syllabenbüchlein nebſt einer kurzen Anweiſung, wie ſolches recht zu gebrauchen, daß die Kinder in ſehr kurzer Zeit zu einer Fertigkeit im Leſen können gebracht werden, Frankfurt und Leipzig 1705« gemacht wird, der Vorſchlag nehmlich: man ſoll die Gleichheit des Bildes und des Buchſtabens gegen einander halten, dann ſei es geſchwinde geſchehen, und gleich werde das Kind die

Lehre faſſen; z. B. »a, a, a, a, Apfel, der a ſieht wie ein Apfel (aus); i, i, i, i, ie, das kleine Vögelchen ſingt i, i, der i hat ein Köpfchen, wie das Vögelchen; o, o, o, o, o, Pferd! das o ſieht wie des Fuhrmanns Maul (aus), wenn er ſpricht: o Pferd; u, u, u, u, ſo ſchreit die Kuh, das u ſieht wie ein aufgeſperrtes Kuhmaul« (aus) ꝛc.

Dieſer Vorſchlag blieb nicht ohne Nachahmung. Wir ſehen ihn als Verſinnlichung des Lautes in der zu München im Schulbücher-Verlage 1804 erſchienenen »Anweiſung für Lehrer über den Gebrauch des Lehr- und Leſebuches der ABC-Schüler« in Anwendung gebracht, und dieſe Verſinnlichung für den Fall, daß einige Laute nicht deutlich gefaßt, oder bald wieder vergeſſen werden ſollten, von Demeter in ſeinem mir eben zu Geſichte gekommenen »vollſtändigen Handbuche zur Bildung angehender Schullehrer, Mainz, 1821« angerathen. Von dieſen abgeſehen, war es Graſer, der ſich zur Aufgabe machte, die Geſtalt der Buchſtaben zum Behufe des gleichzeitigen Leſe- und Schreibunterrichtes aus der Stellung des Mundes und der darin befindlichen Sprachwerkzeuge zu entwickeln, dazu aber als die einfachere und dafür mehr geeignete Form die lateiniſche Schrift wählte.

Zu den Verbeſſerungen der Buchſtabier-Methode wird gezählt, daß ſich Einige der Verkürzung der Buchſtaben-Namen bedienen, und z. B. nicht ceha ſondern che, nicht esceha ſondern ſche, nicht este ſondern ſte ꝛc. und die Selbſtlauter ä, ö, ü, ai, au, ei, eu nicht als zwei Laute ae, oe, ui ꝛc. ſondern als Einen ausſprechen. Auch gibt es Einige, welche zwar von der Buchſtabier-Methode nicht nachlaſſen wollen, aber doch auf die Laute, und wie nur dieſe in den Wörtern gehört

werden, aufmerkſam machen zu ſollen glauben. Mehrere weichen auch der Wiederholung der Sylben aus, indem ſie z. B. Dachſtube nicht auf obige Art, ſondern ſo buchſtabieren: De, a, che, Dach; ſte, u, ſtu; be, e, be; Dachſtube u. ſ. w.

Die Buchſtabier-Methode hat auch jetzt noch, und ſelbſt unter geiſtreichen Männern, ihre Anhänger und Vertheidiger. Zu dieſen rechne ich Vierthaler, Pöhlmann und den Verfaſſer der »Anweiſung für die Schullehrer zum Gebrauche des Lehrbuches für den Anfangsunterricht in den Volksſchulen, München, 1811.« worin ſich viel Gründliches geſagt findet.

Als früherer Vertheidiger dieſer Methode in Bayern (vor beinahe 50 Jahren) erhob ſich Braun.

Der Unterſchied der Syllabier-Methode von der Buchſtabier-Methode beſteht einzig darin, daß der Lehrer nach jener nicht erſt die Buchſtaben nennt, ſondern gleich mit dem Vorſprechen einzelner, anfänglich ſehr einfacher, Sylben beginnt, welche dann die Kinder ſo lange nachſprechen, bis ſie dahin gebracht ſind, daß ſie nun ſelbſt wie der Buchſtabierer beim Anblicke dieſer oder jener Geſtalt jenen Laut von ſich geben, den ſie mehr als fünfzigmal gehört und ausgeſprochen haben. Etwas natürlicher als die Methode, die ſich der Buchſtaben-Namen bedient, iſt ſie allerdings, aber mit dem Mechaniſmus iſt ſie eben ſo wie dieſe behaftet.

Die Syllabier-Methode fand an Gesner (S. Vorrede zu einem Leſebüchlein in ſeinen kleinen deutſchen Schriften S. 254.) einen Lobredner, und ſein Anſehen trug viel zur Verbreitung derſelben bei.

Ihr huldigten Gedike, Heinike, Wolke ꝛc.

§. 339.

Damit ſind nun alle drei Haupt-Methoden, nicht aber alle einzelnen Verfahrungsweiſen, die je ſtatt fanden, und noch ſtatt finden, die angerathen oder mißrathen wurden, angegeben. Dieß zu thun, geſtattet nicht der Raum dieſer Blätter. Auch wäre es nicht wohl möglich, die Sache vollkommen zu erſchöpfen. Das Einzige, was wir noch bemerken wollen, iſt die beſondere Weiſe, das Leſen mit dem Schreiben zu lehren, für welche ſich Graſer, Wilmſen ꝛc. erklärten.

§. 340.

Du haſt die Wahl, lieber Lehrer, unter den Methoden, da förmlich dir keine gebothen, keine unterſagt iſt. Mit allen lernt man leſen. Darüber waltet kein Zweifel. Auch iſt keine, die nicht, gegen eine andere gehalten, etwas für ſich hätte, was dieſe nicht hat; von dem, daß jede ſowohl in ſich als durch Hülfe der andern der Verbeſſerung fähig iſt, nicht einmal etwas zu ſagen. Bedenkeſt du indeſſen, daß die Buchſtabier- und Syllabier-Methoden den Schüler mehr auf eine mechaniſche, ſomit auch das Mechaniſche oder die Gedankenloſigkeit befördernde, Art zum Zwecke, der da iſt das Leſen, führen, während die Laut-Methode die Selbſtthätigkeit mehr in Anſpruch nimmt, mehr der Natur der Sache huldigt, und ſchneller und ſicherer zum Ziele führt: ſo kann es nicht fehlen, daß du dieſer den Preis zuerkenneſt; auch kann dir nicht entgehen, daß ſich die von uns bezeichnete Methode noch näher der Natur der Sache hält, und noch mehr die eigene Geiſtesthätigkeit der Kinder erregt als die bisherige Laut-Methode, welche zugleich mit den Buchſtaben die Laute

verbindet, d. h. unter Vorweiſung jener zugleich die Laute angibt, ſtatt dieſe von dem Kinde ſelbſt finden zu laſſen, und auf die Abſtammung der Buchſtaben, derer Berückſichtigung, wie wir gezeigt, auf mannigfaltige Art die Anlagen entwickelt, durchaus keinen Werth legt.

§. 341.

Was übrigens die Geſchichte der Methode betrifft, ſo muß bemerkt werden, daß die Weiſe, das Leſen ohne Buchſtabieren zu lehren, und namentlich die ſogenannte Laut-Methode, nichts weniger als eine Erfindung der neueſten Zeit iſt. Schon längſt, wenn wir auch nur auf Deutſchland ſehen, hat es Männer gegeben, welche vorzüglich dem Buchſtabier-Schlendrian kräftig, mitunter auf eine poſſierliche Weiſe, zu Leibe giengen.

Es ſind nun bald 300 Jahre, daß ſich Valentin Ickelſamer zu Marburg (1534) der Methode bediente, die Kinder ohne das gewöhnliche Buchſtabieren leſen zu lehren.

Das Leſebüchlein, welches er herausgab, führt den Titel: Die rechte Weis aufs kürziſt leſen zu lernen.

Im Jahre 1750 beantwortete der Ober-Conſiſtorial-Rath Hecker die Frage, ob das Buchſtabieren zum Leſen nöthig ſei, in einer öffentlichen Schrift, worin er ſich unter Anderm auf das Beiſpiel der Hebräer und der Griechen beruft, aus derer Benennung der Buchſtaben er mit Recht folgert, daß ihre Jugend das Leſen ohne Buchſtabieren gelernt haben müße, ſo wie dasſelbe noch jetzt von den Juden geſchehe. Hecker nennt jedoch als Erfinder der neuen Lehr-Methode den Prediger Bensky zu Barby, der ſchon im Jahre 1721 ein Buch darüber herausgab, auch es dahin brachte, daß die Methode

im großen Potsdamiſchen Waiſenhauſe eingeführt wurde, wo ſie 12 Jahre lang bis 1737 mit ſolchem Erfolge getrieben ward, daß fähige Knaben wohl innerhalb 2 Monaten leſen lernten.

In Venskys Fußſtapfen trat 1735 ein ungenannter Pädagoge mit ſeinem Buche: »Nachſinners Leſekunſt, in welcher das zornerweckende Buchſtabieren aus dem Wege geräumt wird.« Aus dieſem Buche werden in Heckers Schrift mehrere Verſe angeführt, die eine Beſchreibung der neuen Methode enthalten, und von denen einige ihrer Poſſierlichkeit wegen hier einen Platz finden mögen:

»Mein Leſer, denke doch, wie lehrt und lernt man leſen?
Wenn man »hoch« leſen will, ſpricht man ha o ce ha:
Dann kommt das Wort hernach, wenns erſt konfus geweſen:
Man tönet zweimal ha, und iſt doch hier kein a.
Warum nicht lieber ho, anſtatt ha o geſprochen?
Und dann den ſchwachen Ton des ſtummen beigefügt?
So foderts die Natur, ſonſt nagt man harte Knochen,
Und macht, daß Klein und Groß am Schulton Ekel kriegt.

— — — — — — — —

Klingt es nicht wunderlich, wenn man will »ſpielen« ſagen,
Und kommt mit eß pe i e el e en hervor?
Ein ſolch gezognes Spiel möcht' mich vom Lernen jagen.
So kommt ja all zu ſchwer der rechte Zweck hervor.
Man pflegt den Stummen ſtets den falſchen Laut zu geben,
Wenn es ſpie heißen ſoll, ſo ſpricht man erſt eſ, pe.
Was taugt der Ton eſ, pe? i gibt hier Laut und Leben;
Wir thun mit unſrer Leyr ja nur den Ohren weh.

Als Bayer finde ich mich ganz beſonders berufen und gedrungen, hier einen Mann zu nennen, welchen der pädagogiſche Literator Niemeyr und Andere zu meinem Befremden überſahen.

Dieſer Mann iſt Hofmann, der bereits in den 70ger Jahren, wo dem Schulweſen in Bayern ein ſchöner Morgen aufgieng, an den Waiſenkindern in München öffentliche Proben jener Lehrart ablegte, wodurch er die Buchſtaben nach ihrem Laute beizubringen, und das Buchſtabieren entbehrlich zu machen ſuchte. Unterſtützt durch den Freiherrn von Leyden ſetzte er ſeine Verſuche in der öffentlichen Schule zu Affing fort.

Die Verſuche glückten *), wie die »Beiträge zu einer

---

*) Wenn aber auch die Verſuche glückten, ſo wollten ſich doch die Gegner — und an Gegnern fehlte es auch nicht — dadurch nicht gewinnen laſſen. Einer der vorzüglichſten von denſelben ließ ſich hierüber unter Anderm alſo vernehmen: „Etliche Verſuche liefen gut ab. Dieß beweiſet wohl die Thunlichkeit (im Privat- oder öffentlichen Unterrichte? dieß iſt doch nicht allemal ausgemacht) aber die Nutzbarkeit und Gründlichkeit einer Methode noch lange nicht“ rc. rc. — Dieſer Gegner war, wie wir bereits oben vorläufig bemerkten, Heinr. Braun, der Verfaſſer des bayeriſchen Schulplanes vom Jahre 1770. Derſelbe ſuchte mit vielen Gründen das Buchſtabieren zu vertheidigen, und die Gründe für die andern Lehrweiſen zu widerlegen. Zugleich behauptete er, daß die Methode die ſo genannten ſtummen Buchſtaben (Conſonanten) einzeln auf eine ſtumme Art, d. h. bloß ihren Laut, auszudrücken nichts weniger als eine neue Erfindung ſei, und berief ſich zum Beweiſe des Geſagten auf ein altes Erfurtiſches Leſebüchlein unter dem Titel: „Erleichtertes Leſebüchlein, darin gezeigt wird, wie man einem das Leſen ohne lautes Ausſprechen der ſtummen Buchſtaben und ohne Buchſtabieren leicht und balde beibringen könne. Erfurt, gedruckt und verlegt von Carl Friedrich Jungnicol“ und auf ein altes Münchneriſches Namen- und Leſebuch unter dem Titel: „Deutſches Namen- oder Lehrbüchlein der lieben Ju-

Schul- und Erziehungsgeſchichte in Bayern 1778« bezeugen, und im Jahre 1780 erſchien in München ſeine Lehrmethode, die auch nach ſeinem Tode Verehrer behielt, und ins beſondere durch Sillers und Anderer Bemühungen im Anfange des gegenwärtigen Jahrhunderts, wo abermal ein freundlicher Stern den bayeriſchen Schulen erſchien, in dieſen wieder bekannter wurde.

Durch das vorher Geſagte ſoll indeſſen den Verdienſten anderer Männer, namentlich eines H. Stephani und F. Olivier, welche in der neueſten Zeit auf die beſſere Methode aufmerkſam machten, und dieſelbe näher zu begründen ſuchten, nicht im Mindeſten ein Abbruch geſchehen. Wir erkennen ihren Werth, und ehren ihre Verdienſte; wir hielten es aber zugleich für unſere Pflicht, dieſe zu recht zu ſtellen, indem wir auf frühere Zeiten und die ältern Männer zurückwieſen, welche dieſem Gegenſtande ihre Aufmerkſamkeit ſchenkten, und das Beſſere zu ſuchen und zu zeigen ſich bemühten. Wir gaben nur der Wahrheit das Zeugniß und jedem die Ehre, die ihm gebührt.

§. 342.

Den Uebergang von dem Leſen einzelner Wörter zum logiſchen oder zuſammenhängenden Leſen bildet das Leſen kurzer Sätze, wobei bereits auf die Unterſcheidungszeichen, und zwar vorerſt auf den Punct (.) und beim Uebergange zu zuſammengeſetzten Sätzen auch

---

gend zum Beſten. München, gedruckt und zu finden bei Heinrich Theodor von Cöln, Churfürſtlichem Hofbuchdrucker und Buchhändler".

S. das Nähere in „Heinrich Brauns Gedanken über die Erziehung und den öffentlichen Unterricht in Trivial-, Real- und lateiniſchen Schulen. Ulm, 1774."

auf den Beiſtrich oder das Comma (,), aufmerkſam zu machen iſt. Später erſcheinen bei mehr zuſammenhängenden Stücken auch die übrigen Zeichen.

§. 343.

Dieſe Zeichen, als etwas ganz Willkührliches, ſind den Schülern zu zeigen; aber die Nothwendigkeit ſo wie die Bedeutung oder Beſtimmung derſelben iſt zu entwickeln.

§. 344.

Aus der mündlichen Rede entwickelt ſich die Nothwendigkeit und die Beſtimmung oder Bedeutung der Zeichen. Der Lehrer macht nehmlich die Schüler bemerken, daß im Reden öfter abgeſetzt wird, und abgeſetzt werden muß. Dieſes Abſetzen fordert der Athem; indeſſen iſt es nicht gleichgiltig, wo der Athem geholt, ſomit abgeſetzt werde. Der Lehrer zeigt dieſes; er zeigt durch falſches Abſetzen, daß noch ein anderes Ding das Abſetzen verlange, daß die Deutlichkeit oder Verſtändlichkeit ein längeres oder kürzeres Abſetzen zur Bedingung mache. Er weiſet an Beiſpielen nach, wo ein kürzeres oder längeres Abſetzen einzutreten habe. An Beiſpielen ſtellt er endlich auch dar, daß mit dem kürzern oder längern Abſetzen nicht Alles abgethan ſei, daß auch die Stimme bald ſo bald anders gehalten, einmal gehoben, ein andersmal geſenkt, und der ganze Ton der Rede ſelbſt verſchieden gemodelt werde. Daß man am Ende eines Satzes oder einer Rede mit der Stimme etwas falle, wenn ſich dieſe nicht mit einem Ausrufe oder einer Frage ſchließt, oder der Satz eines von dieſen ſelbſt iſt, (in welchem Falle die Stimme ſich hebt) wird dem Schüler ohne Mühe klar.

§. 345.

Auf dieſe Weiſe, da nehmlich das Leſen nichts Anderes als ein Sprechen nach Geſtalten iſt, macht der Lehrer die Nothwendigkeit anſchaulich, durch Zeichen anzudeuten, wo kürzer oder länger ausgehalten, wo mit der Stimme gefallen, oder dieſe erhoben werden müße, um jedesmal das zu Leſende ſo auszudrücken, wie es ausgedrückt worden wäre, wenn es eben erſt wäre geſprochen oder erzählt worden. Auf dieſe Weiſe führt der Lehrer zugleich auf die Hauptregel alles Leſens hin: Lies ſo, wie der Gebildete ſpricht; das heißt: Sprich jeden Laut und jedes Wort richtig und rein aus, und richte den Ton ganz nach dem natürlichen Tone der mündlichen Rede ein.

§. 346.

Für das Erſtere, für das richtige und reine Ausſprechen jedes Lautes und jedes Wortes, hat bereits der Anfangsunterricht geſorgt. Das Einhalten des Tones iſt die weitere Aufgabe des Lehrers, für deren Löſung die von uns angedeutete beſſere Methode ſchon vorgearbeitet hat. Die eigentliche Löſung beſteht darin, daß der Lehrer keinen ſingenden, ſchreienden, ſchnarrenden, gezierten oder ſonſt widerlichen Ton aufkommen laſſe, ſondern auf den einfachen, der Natur der Sache angemeſſenen Ausdruck, auf die natürliche Stimme dringe, das Beiſpiel beſſerer Leſeweiſe im eigenen Leſen darſtellend. Das ſetzt freilich voraus, daß er ſelbſt richtig und ſchön leſe; denn nur der kann richtig und ſchön leſen lehren, welcher die Kunſt ſo zu leſen beſitzt. Dieſer darf aber auch verſichert ſein, daß ſein Leſen die Kinder anziehe; denn nichts, was ſchön iſt, bleibt ohne Ein=

druck, und was wohl gefällt, erregt auch zugleich den Trieb, dasſelbe nachzuahmen. Die Uebung ſichert das Gelingen, und führt zu dem vorgeſteckten Ziele, das da iſt — das Schön= oder äſthetiche Leſen der Schüler.

§. 347.

Zum Schönleſen gehört indeſſen mehr als das bloße Einhalten der Zeichen. Es gehört dazu, daß auch die jedesmalige Empfindung ausgedrückt, und ſelbſt das einzelne Wort gehörig betont, oder, wie man ſonſt ſagt, daß mit Ausdruck und Empfindung geleſen werde.

Zu dieſem Behufe wird der Lehrer aufmerkſam machen auf die Stimme oder den Ton, deſſen ſich der Menſch in dieſer oder jener Gemüthsbewegung (Affect) bedient, wie daher der Zornige oder der Gleichmüthige, der Muthige oder der Furchtſame, der Frohe, Luſtige oder der Betrübte, Traurige ꝛc. ſpricht.

Ein Leſen, wo man auch dieſe Rückſicht nimmt, kann man füglich das declamatoriſche nennen, weil es ſich von dem Declamieren nur darin unterſcheidet, daß dieſes ohne Buch vorgenommen wird, der Vortrag eines auswendig gelernten oder auch ſelbſt verfaßten Stückes iſt. Das Recitieren iſt, im Vorbeigehen geſagt, ein bloßes Herſagen des Inhaltes ohne beſondern Ausdruck.

Das Zuſammenleſen verwerfen wir nicht; vielmehr erkennen wir es, bei gehörigem Tacte des Lehrers wenigſtens abwechſelnd angewandt, beſonders dort für eine zweckmäßige Uebung, wo es noch um das logiſche Leſen, zumal in ſeinem Anfange, zu thun iſt. Es iſt ein Mittel, die Schüler im Abſetzen und Betonen einzuüben.

§. 348.

Der Zweck des Leſens iſt das Verſtehen, ſomit der Selbſtunterricht, die Erbauung, und das Vergnügen an ſchöner Darſtellung.

Es muß daher ſchon frühe dazu angeleitet, ſomit vorerſt nur das zum Leſen vorgehalten werden, was das Kind verſtehen kann; das Kind muß öfter zur Rechenſchaft über die Bedeutung einzelner Wörter gezogen, es muß ihm ſolche entwickelt, und ſelbſt deutlich gemacht werden.

§. 349.

An das Verſtändniß einzelner Wörter ſchließt ſich das ganzer Sätze, und an dieſes das Verſtändniß eines ganzen Leſeſtückes an. Das Wiedergeben desſelben — anfänglich durch Fragen veranlaßt, ſpäter aber ohne Beihülfe des Lehrers, ſomit frei — übt das Gedächtniß, das Erinnerungs- und Sprachvermögen, bereichert den Kopf mit Kenntniſſen und Lehren, und iſt zugleich Vorübung zum freien mündlichen und ſchriftlichen Vortrage.

§. 350.

Außerdem können auch, nachdem ein Stück durchgeleſen iſt, je zuweilen und mehr oder minder Fragen in anderer Beziehung geſtellt, das Stück alſo auch in Rückſicht der Sprache durchgegangen werden. Solche Fragen wären, um unter der unendlichen Menge nur einige Beiſpiele zu geben: Warum wird dieſes Wort ſo und nicht anders geſchrieben? Wie müßte es geſchrieben werden, wenn es dieſe Bedeutung hätte? Warum wird dieſes Wort mit einem großen Buchſtaben geſchrieben? Iſt es ein Stamm- oder ein abgeleitetes Wort? in jenem Falle: welche Wörter können davon abgeleitet werden?

in dieſem: von welchem Worte ſtammt es ab? In welcher Zahl, Endung, Perſon, Zeit, Art, Gattung ꝛc. ſteht es? Nennet mir alle Hauptwörter, Zeitwörter, Umſtandswörter ꝛc.; nennet mir die Hauptwörter, welche männlichen, die, welche weiblichen Geſchlechtes ſind. Nennet mir die Zeitwörter, welche in der thätigen, welche in der leidenden Gattung ſtehen. Befinden ſich darunter unregelmäßige und unperſönliche? welche ſind es? warum ſind jene unregelmäßig? Welche Wörter ſtehen in der zweiten, oder dritten, oder vierten Endung? Welche Vorwörter ſind da? welche mit der zweiten, dritten und vierten Endung? warum hat hier »in, auf« ꝛc. die dritte Endung oder warum die vierte? Welche Unterſcheidungszeichen befinden ſich in dieſem Stücke? wie viele von jeder Art? Wie viele und welche einfache, wie viele und welche zuſammengeſetzte Sätze ſind da? Durch welche Wörtlein werden die einfachen und die zuſammengeſetzten zu einem Ganzen verbunden? ꝛc. ꝛc. ꝛc.

Manchmal können dieſe oder ähnliche Fragen auch zur ſchriftlichen Beantwortung aufgeworfen werden.

Daß übrigens dieſe Uebungen nicht bei jeder Leſung vorgenommen werden ſollen, verſteht ſich von ſelbſt, namentlich nicht dort, wo es einem höhern Zwecke gilt, dem Unterrichte in den Religionswahrheiten und der Erbauung (wie z. B. bei Durchgehung des ſonn- oder feiertäglichen Evangeliums).

§. 351.

Des Lehrers Zweck ſei auch, die Luſt am Leſen zu erregen.

§. 352.

Dieſe Luſt wird erregt, wenn ſolche Stücke gewählt werden, welche die Jugend für ſich ſchon anziehen.

§. 353.

Die Jugend ziehen vorzüglich Erzählungen, ſchöne Sprüche oder Verſe an, welche verſtändlich ſind, und das Gepräge der Kindlichkeit oder auch einfacher Erhabenheit an ſich tragen.

Solche Stücke, namentlich Sprüche oder Verſe, ſind ins beſondere und vorzüglich geeignet, von der Jugend in angemeſſenem Stufengange auswendig gelernt, und ſo weit als möglich mit Ausdruck hergeſagt oder declamiert zu werden.

Dadurch wird das Gedächtniß und das Sprachvermögen, der moraliſche Sinn und das Gefühl für das Schöne geübt. Dadurch kann ein Theil der vaterländiſchen Dichtungen (Poeſie) ſchon der zarten Jugend vorgeführt, ihre Liebe für die vaterländiſchen Geſänge entzündet, und denſelben der Weg ins allgemeine Leben bereitet werden.

Glücklich der Deutſche, der des Schönen hierin ſchon ſo viel hat! glücklich die bayeriſche Jugend, welcher in ihren Schulen bereits hievon in ziemlich reichlichem Maße dargebothen wird!

Hier fließt eine reiche Quelle der Bildung, der volksthümlichen Bildung ins beſondere. Schulvorſtände, möchtet Ihr ſie nicht unbeachtet laſſen! Möchtet Ihr auch ſchöpfen!

Von den unzählbaren Fibeln oder ABC-, Buchſtabier-, Syllabier- und Leſebüchern nenne ich bloß einige, theils häufig gebrauchte, beſonders in baye-

riſchen Schulen, theils ihrer beſondern Eigenthüm=
lichkeit wegen bemerkenswerthe:

Gedike, F. Kinderbuch zur erſten Uebung im Leſen ohne ABC und Buchſtabieren. 2te Aufl. Berlin, 1798.

Lütkemiller, Wandfibel zum elementariſchen Leſeunterrichte, nebſt Anleitung zu ihrem methodologiſchen Gebrauche für Schullehrer.

Das Buchſtabierbüchlein, durch welches ein Kind in wenig Wochen leſen lernen kann. Hamburg, 1802.

Fibel oder Elementarbuch zum Leſenlernen, v. D. H. Stephani. Erlangen, 1802.

Neueſtes ABC= und Leſebuch nach Peſtalozzi und Olivier. 2te Ausgabe. Zeitz, 1803.

Jülich, Schreib= und Leſetafel. Nebſt einer Anweiſung zum Gebrauche derſelben. Für Dorfſchulen. Leipzig, 1805.

Salzmann, C. G. Conrad Kiefers ABC und Leſebüchlein, oder Anweiſung, auf die natürlichſte Art das Leſen zu er= lernen. Schnepfenthal, 1806.

Krug, J. F. A. Hochdeutſches Syllabier=, Leſe= und Sprach= buch. Leipzig, 1806.

Fibel für Kinder von edler Erziehung nebſt einer genauen Beſchreibung meiner Methode für Mütter, welche ſich die Freude verſchaffen wollen, ihre Kinder ſelbſt in kurzer Zeit leſen zu lehren, v. H. Stephani. Erlangen, 1807.

Lehr= und Leſebuch für die erſte Elementar=Claſſe in drei Abtheilungen. München, 1807.

Zweites Schulbüchlein für die liebe Jugend des Cantons St. Gallen. St. Gallen, 1807.

Tillich, E. Der erſte Unterricht. Leipzig, 1803. 2te Auflage 1809.

Tillich, E. erſtes Leſebuch für Kinder. 2te Auflage. Leipzig, 1809.

Lehrbuch zum Anfangs=Unterrichte in den königlich bayeri= ſchen Volks=Schulen. München, 1810.

Löhr,

Löhr, ABC= und Leſebuch. Leipzig, 1811.

Steinmüller, J. R. Buchſtabier= und Syllabier=Blätter. 2te Auflage 1812.

Neumann, G. F. Neues vom Leichten zum Schweren fortſchreitendes Kinderbuch, mit Leſemaſchine, Wandfibel. 2 Th. Halle, 1813.

Kleine Fibel, oder Handbüchlein für Kinder, welche leſen und ausſprechen lernen wollen. Stuttgart, 1814.

Große Fibel, oder Handbuch für Lehrer und Eltern, welche leſen und ausſprechen lehren wollen. Stuttgart, 1814.

Gutsmuths, J. Ch. Fr. Elementar=Buch für Stadt= und Landſchulen nebſt practiſchen Erläuterungen deſſelben für Lehrer. Frankfurt am Main, 1814.

Pöhlmann, D. J. P. Erſtes Buch für Anfänger im Lernen. Erlangen, 1814.

Straſſer, J. W. Leſe= Sprech= und Denklehre für die Elementar=Schüler des erſten Jahres in den Städten, und des erſten bis zweiten Jahres auf dem Lande. Conſtanz, 1814.

—— Namen=Büchlein oder Leſe=, Sprech= und Denklehre für die Elementar=Schüler der erſten Claſſe. 5te Aufl. Freiburg und Conſtanz, 1815.

Das Laut= und Sylbenbüchlein oder Einleitung, zu J. W. Straſſers Leſe=, Sprech= und Denklehre. 5te Ausgabe. Freiburg und Conſtanz, 1815.

Fibel, oder Elementarbuch für den erſten Unterricht in deutſchen Schulen. Eſſen und Duisburg, 1817.

Natorp, B. C. L. Fibel oder Elementar=Buch für den erſten Unterricht in den deutſchen Schulen. Neueſte Auflage. Eſſen, 1820.

Krummacher, D. F. A. Parabeln. 3te Aufl. Duisburg und Eſſen, 1809.

Allgemeines Leſebuch für den Bürger und Landmann, vornehmlich zum Gebrauche in proteſtantiſchen Stadt= und Landſchulen. Neuerdings verbeſſert und bearbeitet von

D. H. E. G. Paulus und Prof. C. Mannert. Bamberg und Würzburg, 1809.

Thieme, C. T. erſte Nahrung für den geſunden Menſchenverſtand. 7te Auflage. Leipzig, 1811.

Wilmſen, P. F. Der deutſche Kinderfreund. 15te Auflage. Berlin, 1812.

Das Große und Schöne in der Natur. Ein Leſebuch zur Belehrung und Erbauung für die Jugend und jeden Liebhaber der Naturgeſchichte. 2 Bde. München, 1813.

Bacher, Der Töchterſpiegel. Ein Lehr- und Leſebuch für erwachſene Töchter. 2te Aufl. München, 1813.

—— Der Mädchenfreund. Ein Lehr- und Leſebuch für kleinere Mädchen. 4te Aufl. München, 1820.

Goldener Spiegel. Ein Geſchenk für Mädchen, welche in Dienſte treten wollen. 3te Aufl. Salzburg, 1804.

(Plato) Vorübungen für Anfänger im Leſen und Denken, geſammelt für die untern Claſſen der Leipziger-Freiſchule. Neueſte Aufl. Leipzig, 1814.

Löffler, D. J. F. Ch. Leſebuch für Stadt- und Landſchulen. Gotha, 1815.

Erſte Anleitung zur Kenntniß und Verehrung Gottes für Schul-Kinder auf dem Lande. Neue veränderte Ausgabe. München, 1816.

Die Töchterſchule. Ein Leſe- und Unterrichtsbuch für weibliche Lehranſtalten und häusliche Bildung, von Dr. Theodor Heinſius. Leipzig, 1816.

Rochow, v. F. E. Der Kinderfreund, ein Leſebuch zum Gebrauche in Landſchulen. 1r Thl. für kleinere Schüler. 9te Aufl. München 1817. 2r Thl. für größere Schüler. 8te Aufl. München. 1815.

Thieme, M. C. T. Gutmann, oder der ſächſiſche Kinderfreund. Ein Leſebuch für Bürger- und Landſchulen. 2 Thle. 6te Aufl. Leipzig, 1817.

Der Jugendfreund. Ein Lehr- und Leſebuch für die obere Claſſe der Volksſchulen. München, 1819.

Schmid, v. Ritter X. C. Leitfaden zum Unterrichte in der chriſt-catholiſchen Religion, im Leſen, Schreiben, Rechnen und in den gemeinnützigſten Kenntniſſen für Sonntagsſchulen auf dem Lande. 3te Aufl. Erlangen, 1819.

Der Schulfreund. Ein Leſe- und Lehrbuch für die mittlern Claſſen der Volksſchulen. München im Schulbücherverlage, 1820.

(Schmid Chr.) Erſter Unterricht von Gott für die lieben Kleinen. Ein Lehr- und Leſebüchlein. München, 1820.

—— Bibliſche Geſchichte für Kinder zum planmäßigen Unterrichte in den deutſchen Schulen Bayerns. Altes und neues Teſtament. München, 1816.

Deſſen Auszug. 2 Bändchen. München, 1820.

Das Glück der guten Erziehung. v. Chriſtoph Schmid.

Der Sittenſpiegel. Ein Leſebuch für dienende Mädchen. München, 1820.

Ziegenbein, v. J. W. H. Leſebuch für Deutſchlands Töchter, zur Bildung des Geiſtes und des Geſchmackes, zur Veredelung des Herzens und zu einer vertrautern Bekanntſchaft mit den vorzüglichſten Schriftſtellen des Vaterlandes. 3 Bdchn. Quedlinburg, 1810.

Schriften über die Methode des Leſe-Unterrichts: Außer den in einigen der eben angeführten Werke enthaltenen Anweiſungen.

Stephani, D. H. Kurzer Unterricht in der gründlichſten und leichteſten Methode, Kindern das Leſen zu lehren. Erlangen, 1803.

Anweiſung für Lehrer über den Gebrauch des Lehr- und Leſebuches der ABC-Schüler. In zwei Abtheilungen. München, 1804.

Olivier, S. Ortho-epographiſches Elementar-Werk, oder Lehrbuch über die in jeder Sprache anwendbare Kunſt, recht ſprechen, leſen und ſchreiben zu lehren. Theil I. Deſſau, 1804. Theil II. 1806.

Pöhlmann, D. J. P. Verſuch einer practiſchen Anweiſung für die Schullehrer, Hofmeiſter und Eltern, welche ihren Zöglingen und Kindern auf eine leichte, angenehme Weiſe und in kurzer Zeit zur Buchſtabenkenntniß, zur Fertigkeit im Buchſtabieren und Leſen verhelfen, und zugleich ihren Verſtand bilden wollen. 2te Aufl. Erlangen, 1804.

Schneider, Ch. F. Ausführlicher Unterricht in der Stephaniſchen Elementar-Methode des Leſenlehrens. Würzburg, 1805.

Anleitung für die Lehrer an den Primärſchulen des Cantons St. Gallen, auch zur Belehrung für Eltern, denen es nicht gleichgiltig iſt, was und wie in den Schulen gelehrt werden ſoll. St. Gallen, 1806.

Krug, J. F. A. Ausführlichere Anweiſung, die hochdeutſche Sprache recht ausſprechen, leſen und recht ſchreiben zu lehren. Leipzig, 1808.

Anweiſung für die Schullehrer zum Gebrauche des Lehrbuches für den Anfangsunterricht in den Volksſchulen. München, 1811.

Stephani, D. H. Ausführliche Beſchreibung meiner einfachen Leſe-Methode. Erlangen, 1814.

Graßmann, F. H. G. Anleitung für Volksſchullehrer zum erſten Unterrichte im Leſen und Rechtſchreiben. Berlin, 1816.

C.

Schreiben.

§. 354.

Der **Zweck** des Schreibens iſt, eigene und fremde Gedanken oder Aeußerungen derſelben ſich und Andern verſtändlich mittelſt der angenommenen Zeichen mit der Hand, welche ſich hierbei der üblichen Werkzeuge bedient, darzuſtellen.

Das auf dieſe Art Dargeſtellte heißt **Schrift**.

§. 355.

Zur **Verſtändlichkeit** wird erfordert, daß

a) die einzelnen **Buchſtaben** und die mit ihnen ge-

bildeten Wörter, ſo wie ganze Sätze deutlich dargeſtellt,

b) bei jedem Worte die rechten Buchſtaben gewählt, die Unterſcheidungs- und Bedeutungszeichen gehörig angewendet, und die Wörter am Ende der Zeilen richtig abgetheilt werden, und daß

c) das Mitzutheilende auch ſonſt ſprachrichtig und überhaupt ordentlich, d. h. in jeder andern Beziehung auf die rechte Weiſe, vorgetragen werde.

§. 356.

Bei dem Schreibunterrichte kommt ſomit in Betracht:

1) das deutliche und, in ſo fern dieſes auch als gefällig ſich darſtellt, was das Auge wünſcht, das ſo genannte Schön-Schreiben oder die Calligraphie,

2) das ſo genannte Recht-Schreiben oder die Orthographie und

3) der ordentliche Vortrag oder die gute Schreibart (der Styl).

Daß der Schüler in dieſen drei Stücken bald möglichſt, jedoch unbeſchadet der Gründlichkeit (wie es ſich nach unſern Grundſätzen von ſelbſt verſteht), zur Fertigkeit gelange, iſt Aufgabe des Lehrers.

Wie dieſe Aufgabe zu löſen ſei, wollen wir in Folgendem zeigen.

I.

Schön-Schreiben oder Calligraphie.

§. 357.

Des Lehrers nächſtes Ziel für den Unterricht im Schreiben ſoll ſein: den Schüler ſo bald als möglich zur Fertigkeit zu bringen, nicht nur die einzelnen Buchſtaben für ſich allein, ſondern dieſelben auch in ihrer Verbindung

zu Wörtern, Wörter und ganze Sätze für das Auge leicht erkennbar, gefällig und, was gewiſſermaßen ſchon in der Fertigkeit liegt, mit Geläufigkeit hinzuſtellen.

§. 358.

Wenn wir auch hier unterſcheiden, ſo ergibt ſich die doppelte Bezeichnung des Schön- und Schnell-Schreibens. Schön-Schreiben heißt es nehmlich, wenn lediglich das leicht Erkennbare und Gefällige zum Augenmerke genommen wird. Mit behender Hand, oder geläufig ſchreiben, heißt Schnell-Schreiben.

Da ein langſames Striche-Zeichnen, ein bloßes Buchſtaben-Mahlen noch kein Schreiben iſt, wie es das Bedürfniß erheiſcht, da ſelbſt erſt die Geläufigkeit der Schrift das Eckige und Gezwungene nimmt, und mehr Gefälliges gibt, ſo glauben wir dadurch hinlänglich zu rechtfertigen, daß wir das Schnell-Schreiben an dieſer Stelle behandeln, und ihm keine beſondere Abtheilung oder Rubrik einräumten. Uebrigens werden wir allerdings von den beſondern Uebungen reden, wodurch allmälig das Schnell-Schreiben erzweckt wird.

§. 359.

Das Schreiben iſt eine, jedoch nur auf wenige und beſtimmte Geſtalten (Formen), beſchränkte Art des Zeichnens.

§. 360.

Wie in dem Zeichnen überhaupt das Ebenmaß als erſte Bedingung des Gefälligen und Schönen erkannt wird, ſo muß ſich dieſes Ebenmaß auch in der wenn gleich beſchränkten Art des Zeichnens, im Schreiben, zeigen. Es muß ſich zeigen in einzelnen Buchſtaben, in Wörtern und ganzen Reihen derſelben oder in Linien.

§. 361.

Dazu gehört, daß auch kein Strichlein zu lang oder zu kurz, zu dick oder zu dünn genommen, Wort von Wort, Zeile von Zeile nach beſtimmtem Verhältniſſe geſchieden, und Wörter und Zeilen überhaupt in gerader Richtung gehalten werden.

Darin, ſo wie in dem, daß auch kein Strichlein zu viel oder zu wenig gezogen ſei, ſomit jeder Buchſtabe in ſeiner vollkommenen Eigenheit, zugleich aber auch in ſeiner ganzen Einfachheit erſcheine, liegt der Grund der Deutlichkeit oder Leſerlichkeit, welche die unterſte Stufe der Schreibkunſt und der nächſte Zweck iſt, welcher angeſtrebt werden ſoll.

§. 362.

Das Schreiben als ſolches, als bloße oder mechaniſche Fertigkeit, ſpricht die Hand und das Augenmaß an.

§. 363.

Je gelenkiger und gewandter die Hand, und je richtiger und ſchärfer das Augenmaß iſt, deſto größer wird auch die Fertigkeit ſein.

Es iſt alſo für das Schreiben bereits viel gewonnen, wenn die Hand überhaupt gelenkig und gewandt gemacht, und das Augenmaß geſchärft und verfeinert wird.

§. 364.

Die Schärfe des Augenmaßes ſpricht ſich in der Kraft aus, überall das gehörige Abſehen zu nehmen, das Dünne und Dicke, die Kürze und Länge, die Lage oder Richtung, die Nähe und Entfernung und jedes Verhältniß ſtets genau und in voller Wahrheit ermeſſen zu können; ſo wie die Gewandtheit der Hand in

der Kraft beſteht, dasjenige, was das Auge beſtimmt, pünctlich zu vollführen.

§. 365.

Das Mittel, dieſe Kräfte zu entwickeln, das Augenmaß ſcharf und die Hand gewandt zu machen, iſt die Uebung. Die Uebung iſt aber ſelbſt nichts Anderes als das öftere und ſtufenweiſe Verſuchen im Beſtimmen der eben angedeuteten Verhältniſſe (§. 364.), das öftere Verſuchen, dieſe Verhältniſſe mit der Hand ſelbſt darzuſtellen, wodurch ſich jenes Beſtimmen beinahe von ſelbſt gibt.

§. 366.

Was vorläufig Hand und Auge, und zwar in nächſter Beziehung auf das Schreiben, übt, heißt man die Vorübung zum Schreiben.

§. 367.

Die Schrift oder die Geſammt-Maſſe der Buchſtaben beſteht ungefähr aus ein paar Dutzend kleinerer und größerer Linien oder Striche, welche die Ur-Beſtandtheile oder Elemente der Buchſtaben ausmachen, und daher Grundſtriche genannt werden.

Mit dieſen Strichen wird ſich daher die Vorübung befaſſen.

§. 368.

Da jedoch dieſe Striche oder Züge und derer Verbindungen ſelbſt nur von den Linien oder Strichen überhaupt und derer allgemeinen Zuſammenſetzungen abgeleitet ſind; da ſtets bei dem erſten Anfange begonnen, und die freie Bewegung und die mehrſeitige Entwickelung der Kraft möglichſt befördert werden ſoll, das Einüben einiger Striche und Geſtalten aber, wie ſie das

Schreiben erfordert, die Kraft mehr beſchränkt, als frei macht: ſo iſt es ſehr zweckmäßig, wenn die Vorübung weiter ausholt, und auch etwas von dem mit in ihren Kreis zieht, was man das mathematiſche Zeichnen (das Darſtellen der Linien überhaupt, und der aus dieſen unmittelbar hervorgehenden Winkel und einfachſten Geſtalten) nennt, welches zugleich auch die Vorübung zum Zeichnen überhaupt bildet, und viele Vortheile gewährt.

Dieſer Vortheile wegen und in Betracht, daß die Verſuche hierin den Kindern, und zwar ſchon den Anfängern, eine angenehme Beſchäftigung, ſomit der Schule neuen Reiz, verſchaffen, und ins beſondere dort, wo alle oder mehrere Claſſen einem einzigen Lehrer anvertraut ſind, ſehr willkommen erſcheinen, weil ſie zur angemeſſenen ſtillen Beſchäftigung eine Gelegenheit mehr gewähren, wird der vernünftige Lehrer ſolche Verſuche oder Uebungen nicht von der Hand weiſen.

Zwar mag Mancher wähnen, dieſes ſei wenigſtens nicht der Weg, bald möglichſt zur Fertigkeit im Schreiben zu gelangen; allein dieſes iſt auch nur Wahn. Der bezeichnete Gang iſt nur ſcheinbar langſamer, in der That ſelbſt aber geht es raſcher, ſicherer und dabei beſſer, wenn auf den eigentlichen Zweck geſehen wird; auch gewinnt das Kind dadurch ein Bewußtſein von dem, was es thut — worauf wir ſtets ein großes Gewicht legen.

§. 369.

Die Linien oder Striche ſind entweder gerade oder krumme. Jene ſind wagerechte (horizontale) ſenk- oder lothrechte (perpendiculare) und ſchräge oder ſchiefe. Die krummen ſind Schlangen-

oder Wellen-Linien, eiförmige (ovale), Schnecken-, Kreis-Linien u. ſ. w.

Aus der Zuſammenſetzung der Linien entſtehen Winkel und Ecke, und zwar der rechte, der ſpitzige und der ſtumpfe Winkel. In ſo fern ſich Linien durchkreuzen, entſteht das Kreuz mit rechten oder mit ſtumpfen und ſpitzigen Winkeln. Die einfachſten Geſtalten oder Figuren, welche Linien durch Ineinanderſchließung bilden, ſind das gleichſeitige, das gleichſchenklichte und das ungleichſeitige Dreieck, von welchen zwei letztern jedes wieder ſein kann recht- ſpitz- und ſtumpfwinklig; das Viereck und zwar das regelmäßige oder das Geviert, das länglichte oder Rechteck, das verſchobene Viereck, oder die Raute und die Schrägraute, ſo wie die Vielecke. Aus den krummen Linien entſteht das vollkommene Rund oder der Kreis, das Ei- (Oval-) und Pomeranzen-Rund, das längliche oder Erdbahn-Rund (die Ellipſe) u. ſ. w.

Eine Menge von Verbindungen gerader und krummer Linien bis in die feinſten Schattierungen zeigen die natürlichen Gegenſtände z. B. Pflanzen, und an dieſen vorzüglich die Blätter ꝛc.

§. 370.

Wann der Schüler die bezeichneten Linien und Verbindungen kennt, und zu nennen vermag, wann ſein Auge die Verhältniſſe derſelben ſchon ziemlich zu vergleichen, zu unterſcheiden und zu ermeſſen im Stande iſt, und die Hand bereits einige Sicherheit in der Nachbildung der vorgemachten oder von dem Schüler unter Leitung des Lehrers zum Theile ſelbſt gefundenen Linien

und Geſtalten erlangt, und dadurch eben auch den Beweis von dem zunehmenden Augenmaße geſtellt hat, kann der Lehrer zu dem Unterrichte im Schreiben übergehen.

§. 371.

Wie überall ſo auch hier den Grundſatz im Auge »Beginne mit dem Einfachſten und Leichteſten, und gehe allmälig zu dem Zuſammengeſetzten und Schwerern über«, haben wir uns vor Allem die Frage zu beantworten: Welches iſt unter den Buchſtaben der deutſchen Handſchrift die einfachſte Geſtalt (Form)? und wie entwickelt ſich eine aus der andern?

§. 372.

Die Beantwortung dieſer Frage gibt uns den Stufengang des Unterrichtes.

Die einfachſte Geſtalt iſt das i, aus geraden Linien, nehmlich aus einem ſenkrechten und aus einem ſchiefen Striche, welcher wiederholt wird, und endlich aus einem Puncte ober dem ſenkrechten Striche beſtehend.

Aus ihm entwickelt ſich in leichten Uebergängen d. h. durch kleine Zuſätze und durch Weglaſſung n, ü, ŭ und m; dann mit Anwendung eines oder mehrerer krummen Striche v, v̈, r, r̊ und w; auf dieſe folgen mittelſt Verlängerung der Striche in die Tiefe y, y und j, und mittelſt Verlängerung in die Höhe (jedoch ſchon größtentheils mit gänzlicher Abweichung von den

Anfangsſtrichen des i) l, l, b, dem wir ſogleich das ſich in die Höhe und Tiefe erſtreckende aus l hervorgehende ſ beifügen, ſo wie noch k und d.

Den Beſchluß machen wir mit n, m, v, z, / und f (welches letztere jedoch in einer andern Geſtalt (f) ſogleich dem l oder ſ, ſo wie n in einer andern Form dem m, beigefügt werden kann), worauf dann e, E, g und 6 zweckmäßig folgen dürfte. *)

Die Gründe, warum wir das i und nicht das o gewählt haben, ſind:

1) weil das erſtere aus lauter geraden Strichen beſteht, wovon einer nur die Wiederholung des andern iſt, und der Punct wenig entſcheidet;

2) weil aus dem i ſich die meiſten und gerade ſolche Buchſtaben entwickeln, die ganz vorzüglich den Grund einer deutlichen Schrift bilden, die leichter als andere ſind, und gehörig eingeübt die Nachbildung der ſchon etwas mehr verwickelten oder ſonſt ſchwerern erleichtern; und

*) Daß die oben ſtehenden Buchſtaben nicht der von uns gewählten Buchſtaben-Geſtalt der eigentlichen Handſchrift, wie ſie die hier beigefügte lithographierte Tabelle zeigt, genau entſprechen, wird hier zur Vorbeugung gegen jedes Mißverſtändniß erinnert.

3) weil gerade die aus dem ∸ zunächſt hervorgehenden Buchſtaben es dem Kinde möglich machen, ſogleich kleine Wörter, die ſchon etwas bedeuten, zu ſchreiben, alſo die erlernten Buchſtaben ſogleich anzuwenden, welches den Reiz zum Lernen erhöht. Wir ſind nehmlich der Meinung, daß nicht erſt alle Grundſtriche eingeübt werden müßen, ehe man zur Nachbildung des erſten Buchſtabens übergeht, ſondern daß, wie es ſich gewiſſermaßen aus der von uns dargeſtellten Reihenfolge der Buchſtaben ſchon von ſelbſt ergibt, unmittelbar nach Hinweiſung auf die Grundſtriche, auf welche ſich eine Reihe der Buchſtaben ſtützt, dieſe ſogleich nachgebildet, und auch ſogleich in Darſtellung ganzer, jedoch nur aus eingeübten Buchſtaben beſtehender, Wörter angewendet werden ſollen. *) Es ſoll daher unter Hindeutung auf die beiden erſten Grundſtriche, die bei ihrer Einfachheit ſich bald einüben laſſen, zumal wenn das mathematiſche Zeichnen auch nur in ſeinen erſten Anfängen ſtatt fand, ſogleich mit den aus jenen Grundſtrichen hervorgehenden Buchſtaben- und Wörterreihen begonnen, und ſo auch jede der übrigen Reihen durchgemacht, jedoch im Anfange, und weil die erſten Buchſtaben gleichſam die Träger und der Grund der Schrift ſind, bei dieſen am längſten verweilt werden.

Uebrigens kann derjenige, der gleich anfangs den Buchſtaben Rundung und wohl auch ſchiefe Lage geben

*) Man ſehe die Tabelle.

wollte, ſogleich in der zweiten Reihe mit e beginnen, und an dieſe v, v̋, w, ẅ, w ꝛc. wie wir, jedoch in der dem e gemäßern Weiſe, anſchließen. Auch verſteht es ſich von ſelſt, daß man vollends zweckmäßig mit e beginnt, wenn daſſelbe gerade ſo wie i, nur mit Weglaſſung des · geſchrieben wird, wie es wirklich von mehrern geſchieht.

§. 373.

Dieſe Uebungen werden anfänglich auf der ſchwarzen Tafel mit Kreide und auf den Schiefer- oder den elaſtiſchen Papierſtein-Tafeln, die alle Kinder haben ſollen, mit dem Griffel vorgenommen.

§. 374.

Die Grundſtriche und Buchſtaben ſind für den erſten Anfang wenigſtens dreimal ſo groß darzuſtellen, als ſie in der gewöhnlichen Schrift erſcheinen, damit jedes Strichlein deutlich hervortrete, und der ganze Buchſtabe in ſeiner vollen Eigenthümlichkeit und in allen ſeinen Theilchen ausgearbeitet erſcheine.

Nach und nach mag der Buchſtabe der gewöhnlichen Größe näher geführt, jedoch nie ſo klein werden, daß die kleinern Theile beinahe verſchwinden.

§. 375.

Bei der erſten Uebung iſt lediglich nur auf den **Umriß**, auf das L i n e a r i ſ ch e der Buchſtaben, und keineswegs noch auf Licht und Schatten zu ſehen. Auch wählen wir für den Anfang die faſt ſenkrechte Richtung,

die derjenige, welchem ſie gefällt, beibehalten, derjenige aber, welchem die ſchiefere mehr gefällt, und der Hand natürlicher erſcheint, mit eben dieſer vertauſchen kann.

Noch iſt zu bemerken die Stellung des Körpers, ſo wie die Bereitung und Anwendung der Werkzeuge. Daß hier nicht eine üble Gewohnheit ſich einſtelle, ſei dem Lehrer eine vorzügliche Sorge. Er betrachte daher die Schreibſtunde nicht für eine Erholungsſtunde oder für die Zeit, wo er ſich auch mit andern Dingen beſchäftigen kann. Ganz Auge für ſeine Schüler wende er ſeinen Blick überall hin, und verbeſſere ſogleich jede unrechte Stellung, Haltung u. dgl. Nie ſeien die Kinder, zumal im Anfange des Schreibunterrichtes oder bei den erſten Schreibübungen, ſich ſelbſt überlaſſen!

§. 376.

Um das Nähere der Behandlungsart ſelbſt zu zeigen, geben wir folgendes Beiſpiel:

Der Lehrer zieht vorerſt zwei mit dem obern oder wagrechten Rande der Tafel gleichlaufende Linien, die etwa einen Finger breit von einander abſtehen, und läßt auch die Kinder auf ihrer Schiefertafel dasſelbe thun, wenn ſich dieſe Linien nicht ſchon vorher auf der Schiefertafel eingeritzt oder darauf von dem Lehrer oder ſeinem Gehülfen (allenfalls einem größern Schüler) gezogen befinden. Dann zieht er von der untern zur obern Linie einen ſchiefen, d. h. von der linken zur rechten Seite ſich wendenden, Strich in einer Lage, die zwiſchen einer ſenk- und einer wagrechten Linie, oder von einem rechten Winkel aus gezogen, gerade die Hälfte bildet, indem er ſagt: Ich mache einen ſchiefen Strich. Hierauf fragt er die Kinder: Was habe ich gethan?

Kinder. Einen ſchiefen Strich gemacht.

Lehrer. Macht auf euere Schiefertafeln gleichfalls einen ſolchen von der nehmlichen Länge und in gleicher Richtung. Was habt ihr jetzt gethan?

K. Einen ſchiefen Strich gemacht.

L. Was für einen (auf die Richtung weiſend und nöthigen Falls darein helfend)?

K. Einen von der untern Linie, und zwar von der linken Seite, zur obern Linie rechts ſich wendenden ſchiefen Strich.

L. Recht. Wir wollen nun von dem obern Ende dieſes ſchiefen Striches einen ſenkrechten (oder: einen faſt ſenkrechten, oder: einen etwas ſchiefen) *) Strich ziehen, welcher aber nicht weiter herabgehen darf, als das untere Ende des ſchiefen Striches iſt, welches hier die untere Linie anzeigt. Habt ihr es gethan?

K. Ja.

L. Was habt ihr gethan?

K. Einen ſenkrechten Strich gezogen, welcher ꝛc.

L. Nun wollen wir von der untern Spitze des ſenkrechten Striches einen ſchiefen in der gleichen Länge und Richtung, wie der erſte iſt, hinaufziehen. Habt ihr es gethan?

K. Ja.

L. Was habt ihr gethan?

K. Einen ſchiefen Strich ꝛc.

L.

*) Dieſes iſt mit Beziehung auf (S. 315.) geſagt. Je nachdem der Lehrer entweder dieſe oder jene Richtung wählt, hat er auch dieſen oder jenen Ausdruck zu gebrauchen. Dieſe Bemerkung gilt auch für die folgenden Fälle gleicher Art.

L. Wohl! Seht jetzt die Figur (Geſtalt) an. Was ſeht ihr?

K. Zwei Ecke oder Winkel.

L. Wo iſt das eine Eck und der eine Winkel? wo das andere Eck und der andere Winkel?

K. Das eine Eck und der eine Winkel iſt oben, das andere Eck und der andere Winkel unten.

L. Gut. Das eine Eck ꝛc. Nun wollen wir gerade oberhalb des ſenkrechten Striches in einer Entfernung, die etwa über die Hälfte ſo groß als der ſenkrechte Strich lang iſt, einen Punct machen. Habt ihr es gethan?

K. Ja.

L. Was habt ihr gethan?

K. Einen Punct oberhalb des ſenkrechten Striches ꝛc.

L. Seht nun, Kinder! dieſe Geſtalt oder Figur heißt man einen Buchſtaben, und zwar den Buchſtaben *i*. Wie heißt man dieſen Buchſtaben?

K. i, i ꝛc. (Der Lehrer fragt einzelne Kinder).

L. Recht. Wir kennen nun den Buchſtaben i; wir können ein *i* ſchreiben. Wir wollen aber bald mehrere, bald alle, und zwar immer hübſcher ſchreiben lernen *). Seht, Kinder, leicht lernen wir das *n* ſchreiben; wir dürfen nur noch einmal einen ſenkrechten Strich machen, und an dieſen einen dritten

*) Auf eine ähnliche Art verfährt der Lehrer vorher mit dem Buchſtaben c, wenn er für denſelben die Geſtalt wählt, wie ſie ſich vor h zeigt, und mit dieſem das Zeichen für den Laut ch iſt.

ſchiefen anſchließen, ſo bildet ſich eine Geſtalt mit 4 Winkeln, welche das *n* iſt.

Wird über dasſelbe der Schnörkel ˘ geſetzt, ſo iſt es ein *ŭ*; werden zwei " geſetzt, ſo iſt es ein *ü*. Das *m* bekommt um Einen ſenkrechten und ſchiefen Strich mehr als das *n*, und erhält dadurch 4 ſchiefe und 3 ſenkrechte Striche und 6 Winkel. Wird ſtatt des ſchiefen Striches im *i* ein eirunder oben in ein Ringelchen ſich endender Strich gemacht, und der Punct oberhalb weggelaſſen, ſo ergibt ſich das *v*, aus dem dann das *r* entſteht, wenn von dem Ringelchen ein ſenkrechter Strich herab, und von dieſem ein ſchiefer Strich, gleich dem erſten dieſes Buchſtabens, hinauf gezogen wird. Werden dem *v* die beiden Anfangsſtriche des *i* vorgeſetzt, ſo bildet ſich das *w*, ſo wie aus *v* das und *y* hervorgeht, welches letztere das *j* gibt, wenn Alles, was zum *v* gehört, außer dem erſten ſchiefen Striche ausgelaſſen, und ober dem *j* ein Punct wie bei *i* gemacht wird.

§. 377.

Es iſt keineswegs gemeint, daß der Lehrer nach dem angegebenen Beiſpiele, beſonders in ſeinem Anfange,

den Schreibunterricht buchſtäblich behandeln ſoll. Daſſelbe iſt nicht mehr als ein Beiſpiel, nach welchem der Lehrer wohl beginnen kann, aber in der Breite und gerade in derſelben Art nicht fortſetzen darf, ohne ſeinen Unterricht ſchleppend zu machen. Wohl bedenkend, daß Wechſel, wie in Allem ſo auch hier, erfreut, und beſonders bei Kindern nothwendig iſt, um ihnen einen Gegenſtand anziehend zu machen und zu erhalten; bedenkend, daß es der Natur des Geiſtes zuſagt, und ſeine Thätigkeit anregt, wenn derſelbe mehrſeitig angeſprochen wird, läßt der Lehrer, abgehend von der angedeuteten Weiſe, wodurch allmälig ein Buchſtabe aus ſeinen urſprünglichen Beſtandtheilen zuſammengeſetzt wird, die Buchſtaben von den Kindern auflöſen, und die Linien, aus denen er beſteht, nachweiſen ꝛc. Unter mehrern Beiſpielen nur Eines: Der Lehrer ſchreibt ein u oder ein w ꝛc. an, und fragt dann die Kinder: Kennt ihr dieſen Buchſtaben? Kennen ſie ihn, recht; kennen ſie ihn nicht, wie dieß der Fall ſein wird, ſo ſagt er: Dieſes iſt ein u oder w. Nun gebt recht Acht, wie ich es angehe, um dieſen Buchſtaben zu machen oder zu bilden. Er ſchreibt noch einmal recht langſam ein u oder w, und nachdem er den Buchſtaben gemacht, fordert er die Kinder auf, ihm nun zu ſagen, was er, um den Buchſtaben zu bilden oder zu geſtalten, für Striche machen, und wie er dieſelben verbinden müße. Indem er das thut, was die Kinder ſagen, zeichnet er entweder den Buchſtaben hin, wie es ſich gebührt, oder er bringt eine andere Geſtalt zum Vorſcheine, wenn die Kinder nicht das Rechte vorſagen, oder ſich nicht beſtimmt genug ausdrü-

cken. An der veränderten Geſtalt erkennen die Kinder ihren Irrthum, und verbeſſern ihn mit oder ohne Hülfe des Lehrers. Daß dieſes ihre Aufmerkſamkeit ſchärft, und ſie zu mehr Beſtimmtheit im Ausdrucke veranlaßt, iſt unverkennbar. Uebrigens iſt oben ſchon bemerkt worden, daß nicht alle Grundſtriche und Buchſtaben erſt durchgemacht werden ſollen, ehe man mit ganzen Wörtern beginnt. Im Gegentheile ſoll ſchon darum, weil es, wie den Menſchen überhaupt, ſo ganz vorzüglich die Kinder erfreut, von dem eben Erlernten an Dingen, welche ſchon etwas bedeuten, Gebrauch zu machen, ſogleich, wie nur einmal die beiden Striche / | gemacht und eingeübt worden ſind, die Anwendung in der Bildung der aus dieſen Strichen beſtehenden Buchſtaben i, n, u, ü, m und die Anwendung dieſer Buchſtaben durch Zuſammenſetzen derſelben zu ganzen Wörtern, wie in, im, um, nun, nimm, — gemacht, hingegen aber von der Uebung im Schreiben derſelben nicht zu ſchnell, ſondern erſt dann zu einer andern Uebung fortgeſchritten werden, wann die Kinder jene Wörter ſchon ziemlich regelmäßig bilden.

Sind die Kinder einmal ſo weit, daß ſie den **Umriß** jedes Buchſtabens treffen, alle Buchſtaben, ſomit auch ganze Wörter, welche Buchſtaben in dieſen auch erſcheinen mögen, ſchreiben können; hat ſie der Lehrer auch bereits aufmerkſam gemacht auf den Wechſel der Striche ins Feinere oder Gröbere, und ſie auch ſchon in etwas geübt, die ſogenannten Haar- oder Schattenſtriche zu ziehen: ſo iſt es Zeit zum Schreiben auf Papier mit Feder und Dinte überzugehen.

Nach einer zweckmäßigen, zum Theile nur wiederholten Anweiſung über die Stellung des Körpers, der die beſondere Anleitung, die Feder zu halten und zu wenden, beizufügen iſt, beginnt der Schüler ſeine erſte Uebung auf Papier.

Die Anweiſung über die Stellung des Körpers und die Haltung der Feder hat der Abt Felbiger 1768 in folgende Reime gebracht:

Die Feder in die Hand,
So wie das Vorbild zeigt. *)
Die Linke aufs Papier,
Den Kopf nicht faſt geneigt.
Die Schenkel nicht geſchränkt,
Die Knie nicht angezogen,
Den Leib und Rückengrad
Sehr wenig krumm gebogen.

---

*) Die Feder ſoll von den drei erſten Fingern und zwar zwiſchen dem Ende des Daumens, des Zeige- und Mittelfingers gehalten werden. Der Mittelfinger werde an die rechte Seite ober dem Ausſchnitte der Feder, der Zeigefinger aber eine Nagellänge höher auf die Feder angelegt. Der Daumen halte die Feder an der linken Seite derſelben gegen Ende des Zeigefingers ohne dieſen jedoch zu berühren. Die Hand ſelbſt ruhe auf dem vordern Gliede des kleinen Fingers, der auf dem Papiere leicht aufliegen, und mit dem nächſten gegen die flache Hand etwas einwärts gebogen ſein ſoll. Die Feder muß von den drei Fingern nicht zu feſt, ſondern ſo angefaßt werden, daß man ſie leicht aus denſelben herausziehen kann. In der Mitte des dritten Gliedes des Zeigefingers muß ſie (die Feder) nach innen zu anliegen. Was die Arme betrifft, ſo ſollen die Vorderarme zwar nicht unnatürlich feſt an den Leib gedrückt, aber auch nicht zu weit von demſelben entfernt ſein. Ungefähr 3 Finger breit dürfte das beßte Maß ſein. Der linke Vorderarm darf faſt bis an den Ellenbogen zur Haltung des Papiers auf dem Tiſche aufliegen, der rechte aber nur halb.

Auf eine ähnliche Art werde auch der Griffel gehalten, welcher, wenn er zu kurz wird, in einen Federkiel geſteckt werden ſoll.

Den Magen und die Bruſt
Nicht an den Tiſch gedrückt.
Den Stuhl nicht allzu nah',
Nicht all zu weit gerückt.
Die Augen auf die Schrift,
Und rechter Hand den Schatten.
Dann geht die Schreiberei
So, wie ſie ſoll, von ſtatten.

Dieſem glauben wir noch beiſetzen zu müßen: daß der Tiſch oder das Sitzpult (Subſellie), worauf man ſchreibt, nicht zu hoch und nicht zu nieder, ſondern der bequemen Leibesſtellung des Schreibenden genau angemeſſen ſei, und nicht ſchwanke, und daß das Dintengefäß zur rechten Hand des Schreibers in einer mäßigen Entfernung ſich befinde. (Siehe als Muſter die Zeichnung und Beſchreibung eines ſolchen Sitzpultes in dem 4ten Hefte des bayeriſchen Schulfreundes.) Uebrigens iſt auch für gute Beſchaffenheit der Dinte, der Feder und des Papieres zu ſorgen. *)

Das oben Geſagte ſoll zwar immer als Regel dienen. Im Laufe der Uebung aber, wenn die Kinder ſich bereits an die rechte Stellung gewöhnt haben, ſoll der Lehrer ſie auch in andern Stellungen zu ſchreiben ſich verſuchen laſſen, um die Fertigkeit vielſeitiger zu

*) Die Dinte ſoll nicht zu ſcharf, nicht zu dick und nicht zu dünn d. h. nicht wäſſerig ſein, und die gehörige Schwärze haben. Das Papier ſoll weiß und glatt, nicht rauh, haarig, faſerig, hart oder ſpröde; nicht geglättet ſein, und nicht durchſchlagen oder fließen. Die Federn ſollen ausgetragen, großkielig, feſt und abgezogen, und gut beſchnitten ſein. Für die kleinern Kinder, d. h. für di' Anfänger, ſind auch kleinkielige Gansfedern gut, ja ſogar in gewiſſer Hinſicht beſſer.

machen, und wegen der vorkommenden Fälle im künftigen Leben.

§. 378.

Bei der erſten Uebung kommen die Grundſtriche, die Buchſtaben und Wörter ganz auf die oben angegebene Weiſe jedoch mit dem Unterſchiede vor, daß der Wechſel der Haar- und Schattenſtriche und das Verfließen derſelben genau beobachtet und eingehalten werde, zu welchem Zwecke der Lehrer beſonders auf die Haltung und Wendung der Feder, um dieſen oder jenen Strich zu bezielen, aufmerkſam zu machen hat.

Schon bei dieſer Uebung wird der Lehrer, welcher ſonſt gleich mit der Feder, zumal ſchon anfänglich mit der Buchſtaben-Malerei, begann, inne werden, welchen Vortheil die von uns bezeichnete Weiſe gewährt, wie ſchnell es nehmlich von da an vorwärts geht, wie ungleich weniger Papier verſudelt wird, und wie ungleich ſeltener elende Kritzeleien zum Vorſcheine kommen, die noch ſo häufig getroffen werden ꝛc.

Die zweite Uebung beſteht darin, daß die Buchſtabenreihe noch einmal und zwar nach der Abtheilung der Buchſtaben in ſolche, welche innerhalb der beiden mittlern gleichlaufenden Linien bleiben, dann in jene, welche ſich in die Tiefe oder in die Höhe allein ausdehnen, und endlich in die, welche in die Höhe und Tiefe zugleich ſich erſtrecken, durchgenommen, ein und der nehmliche Buchſtabe in verſchiedener Geſtalt verſucht, und zugleich auch die doppelten Buchſtaben angefangen und in ganzen Wörtern eingeübt werden.

Die dritte Uebung befaßt ſich mit dem Nachbil-

ben der Groß=Buchſtaben und dem Schreiben der Wörter, die mit Groß=Buchſtaben anfangen.

Dieſe Uebung kann in ihrem Anfange noch auf der Schiefertafel beginnen, deren man ſich übrigens noch immerfort abwechſelnd bedienen darf und ſoll.

Daß auch bei den Groß=Buchſtaben vorerſt mit den Grundſtrichen begonnen werden ſoll, verſteht ſich von ſelbſt.

§. 379.

Das Schreiben ganzer Sätze nach Vorſchriften iſt Sache der vierten Uebung.

Zur Erſparung der Zeit ſollen dieſe Vorſchriften, ſo wie früher die einzelnen Wörter und Buchſtaben, auf Pappe geklebt, unter den Schülern nach ihrem Stufengange umgebothen, oder je zuweilen auf der großen ſchwarzen Tafel vor dem Anfange der Schule von dem Lehrer entworfen werden. Zur Erfüllung des bezeichneten Zweckes ſind auch die Federn von dem Lehrer immer außer der Schulzeit zu ſchneiden. Dieſes im Anfange der Schreibſtunde zu thun, iſt ein grober Mißbrauch in mehr als Einer Hinſicht.

§. 380.

Eine höhere, die fünfte, Stufe iſt das Schreiben gedruckter oder auswendig gelernter Sätze, Sprüche oder Reime, welches zugleich den Uebergang zum Schnell=Schreiben bildet. Iſt nehmlich der Lehrling ſchon ſo weit, daß er Gedrucktes oder auswendig Gelerntes ohne Anſtand ſchreiben kann, ſo darf der Lehrer denſelben es wohl verſuchen laſſen, langſam Vorgeſagtes (und zwar anfänglich ſo langſam, als der Schüler Gedrucktes oder auswendig Gelerntes ſchreibt) nach=

ſchreiben zu laſſen. Dieſe Verſuche, anfänglich ſehr kurz und ſelten, ſollen nur unmerklich zunehmen. Uebereilung ſchadet, und verderbt die Schrift.

§. 381.

Die ſechste Stufe iſt das Schreiben mit 3 Linien.

§. 382.

Die ſiebente mit Einer Linie.

§. 383.

Die achte ohne Linien, *) bloß mit einigen Puncten, die ſich allmälig bis auf diejenigen verlieren, welche den Anfang, ſomit die Entfernung der Zeilen, bezeichnen, die zuletzt aber auch aufhören.

Bis hieher wird theils nach Vorſchriften, theils Gedricktes oder auswendig Gelerntes, theils Vorgeſagtes (Dictiertes) geſchrieben, und das Letztere wieder rein geſchrieben.

Uebrigens iſt die von uns bezeichnete Weiſe, Schreiben zu lehren, nicht die einzige. Jedem wird aber in die Augen fallen, daß ſie ungekünſtelt, rein elementa-

*) Was die Linien betrifft, ſo muß ich erklären, daß ich ſie durchaus nicht für eine Nothwendigkeit halte, ſondern glaube, daß der Schreibunterricht ihrer, beſonders wenn vorher die Einübung verſchiedener Striche, Winkel und einfacher Geſtalten ſtatt fand, füglich, wenigſtens viel früher, als gewöhnlich geſchieht, entbehren kann. Uebrigens wird bemerkt, daß zur Erſparung der Zeit die Linien nicht erſt von dem Lehrer gezogen, ſondern von den Kindern ſchon liniertes Papier in die Schule gebracht, oder an Orten, wo keine Gelegenheit vorhanden iſt, um ſolches zu erhalten, linierte Bogen oder Hefte von dem Lehrer abgegeben werden ſollen; die mit grüner Farbe gezogenen Linien ſind denen mit andern Farben, zumal der rothen, vorzuziehen. Um ſchnell einfache Linien mit Bleiſtift zu ziehen, iſt ein priſmatiſches Lineal ſehr dienlich.

riſch und entwickelnd iſt, während die andern mehr oder weniger mit Künſteleien behaftet und mechaniſch ſind, und das Elementariſche weniger beachten. Ich ſage: mehr oder weniger, weil wir unter den übrigen Arten wirklich eine Verſchiedenheit gewahr werden, indem die eine, ſich mehr dem Elementariſchen nähernd und vorübend, mit den Grundſtrichen der Buchſtaben, oder mit der Einübung einiger Hauptzüge, die dem Schreiben zu Grunde liegen, beginnt, eine andere gleich mit Buchſtaben, und zwar entweder mit den einfachſten oder mit den Selbſtlautern, den Anfang macht, und ſich hierbei der oben bezeichneten Linien bedient, oder dieſelben, beſonders wo es ſich um die halb oder ganz langen Buchſtaben handelt, bis zu einem Netze vermehrt, um gleichſam jeden Zug zu bemeſſen; indem ferner die eine mit großen Zügen beginnt, die andere aber ſogleich in den kleinen Zügen übt, in denen ſich die Schrift gewöhnlich darſtellt; indem die eine mit der ſogenannten deutſchen Current-Schrift, die andere aber mit der lateiniſchen anfangt, weil manchmal den Lehrer oder Methodiker die Rundung dieſer mehr anſpricht, und weil ihre Geſtalt viel näher der Mundſtellung und der Form der übrigen Sprachwerkzeuge iſt, aus der man (Graſer) die Geſtalt der Buchſtaben (ſ. Seite 355) entwickeln will; indem die eine dem Schüler vorerſt den Griffel, die andere ihm ſogleich die Feder gibt; die eine anfänglich die Hand des Schülers führt, oder ihm die Buchſtaben mit Bleiſtift zum bloßen Nachfahren vormacht, die andere den Schüler ſelbſt verſuchen läßt; wieder eine andere ihm Täfelchen reicht, in denen die Buchſtaben-Geſtalten als Vertiefungen erſcheinen, die dann der Schüler ſo lange durchfährt, bis er die Fer-

tigkeit gewonnen hat, die oft gemachten Züge auch ohne dieſe Krücke zu machen ꝛc. Eine beſondere Erwähnung verdient die von Bell und Lankaſter in Uebung gebrachte Weiſe, die Kinder vorerſt im Sande ſchreiben zu laſſen.

§. 384.

Nebenzwecke werden erreicht, wenn der Inhalt des zu Schreibenden gewählt, und von der Art iſt, daß dadurch dem Schüler ſchöne und lehrreiche Sprüche oder nützliche Kenntniſſe tiefer ins Gedächtniß geprägt, oder ſonſt Gegenſtände, vorher mündlich behandelt wie z. B. die Sprachübungen, noch einmal auf eine andere Weiſe zur tiefern Begründung vorgeführt werden.

§. 385.

Was den Unterricht in der lateiniſchen und der Kanzlei-Schrift ꝛc. betrifft, ſo verſteht es ſich von ſelbſt, daß auch hier die Grundzüge vorerſt aufgeſucht werden müſſen. (Die Grundſtriche der Fractur ſind dem Schüler noch von der Buchſtaben-Lehre zum Behufe des Leſens im Gedächtniſſe.) Indeſſen bedarf es hier, ſo wie bei der fernern Ausbildung in verſchiedenen Schriftzügen, nicht mehr der Weitläufigkeit, indem die Hand und das Auge ſchon ſo weit in der Kraft vorgerückt ſind, um ſich bald in ſolche zu finden. Jeder Lehrer kann ſich überzeugen, wie ſchnell Knaben mit einigem Geſchicke und mit Luſt zu den verſchiedenen Schrift-Formen ſich dieſe eigen machen.

Hierbei wird jedoch bemerkt, daß der Lehrer ſein erſtes und vorzüglichſtes Augenmerk auf die gewöhnliche deutſche Handſchrift richten, und vor Allem darin die Kinder vorwärts bringen ſoll. Uebungen in andern Schrift-Formen auf Koſten der vorher erwähnten Handſchrift ge-

ſtattet der verſtändige Lehrer in der Regel nicht, am wenigſten für jene Kinder, welche dem ländlichen Berufe ſich widmen, oder für ein gemeines Handwerk beſtimmt ſind. Solche Kinder vollends Fractur ſchreiben, oder Buchſtaben malen zu laſſen, hält er für eine Ungereimtheit, oder doch für eine unnütze Zeitverſplitterung, die er — da es des Nothwendigen und des ſehr Nützlichen ſo viel zu thun gibt — wie überall ſo auch hier vermeidet. Dadurch werden indeſſen Uebungen in andern Schrift-Formen nicht gänzlich ausgeſchloſſen. Knaben, welche ſich zu den Studien oder zu ſonſt einem höhern bürgerlichen Berufe z. B. zur Handlung ꝛc. begeben, und fremde Sprachen, namentlich die franzöſiſche, erlernen, ſo wie Mädchen, bei welchen Letzteres gleichfalls der Fall iſt, ſollen zunächſt im Schreiben der lateiniſchen Buchſtaben geübt werden — an welches ſich dann für die geübtern Schüler die Verſuche in der Kanzlei-Schrift anſchließen können.

§. 386.

Uebrigens ſoll der Lehrer nicht verſäumen, die Schüler anzuweiſen, ſich die Werkzeuge, nehmlich Griffel, Bleiſtifte und Federn, ſelbſt zu bereiten, und dieſe letztern ſelbſt abziehen und ſchneiden zu lehren. Er zeige dieſes anſchaulich, und laſſe ſie das Schneiden unter ſeiner Leitung üben. Gehörig geübte und geſchickte Schüler dienen ihm dann zugleich als Gehülfen, was jedem Lehrer ſehr willkommen ſein muß.

§. 387.

Zum Schluſſe geben wir noch die Anweiſungen, die Werkzeuge ſelbſt zu bereiten, wobei wir größtentheils Hrn. Demeter folgen:

1) Das Bereiten der Federn:

Jene Federn, welche die Gänſe im Mai und Juli verlieren, ſind ihrer Reife wegen zum Schreiben die tauglichſten, beſonders vom linken Flügel, weil ſie ſich nach ihrer Ausſchweifung gegen die rechte Seite neigen, und an das obere Gelenke feſter anſchließen. Die Zubereitung geſchieht ſo: Man ſteckt die Kiele in Seifenwaſſer, daß ſie weich werden. Alsdann hält man jeden geweichten Kiel, welcher den Rücken unter ſich gekehrt haben muß, in der linken Hand auf dem mit einem wollenen Lappen bedeckten Knie, drückt mit einem Meſſer oben auf den Anfang des Rohrs, und zieht den Kiel rückwärts darunter weg. Dadurch ſtreift ſich das äußere Häutchen ab. Um die Spulen deſto ſchneller zu erhärten und durchſichtiger zu machen, kann man ſie über ein gelindes Kohlenfeuer halten.

2) Das Federſchneiden:

Die Feder ſoll ſo geſchnitten ſein, daß ſie gleichſam von ſelbſt durch eine bloße Wendung die Haar- und Schattenſtriche, ſo wie das Ab- und Zunehmen derſelben, bilde. Sie ſoll nicht ſpritzen, und nicht zu viel, aber auch nicht zu wenig Dinte, annehmen und abgeben.

Die Weiſe dieſelbe zu ſchneiden iſt beiläufig folgende: Die Feder werde zwiſchen dem Daumen, dem Zeige- und Mittelfinger der linken Hand gehalten, und der Anſchnitt zuerſt auf der Rückſeite, dann auf der innern Seite, ungefähr einen halben Nagel lang, ſo gemacht, daß der Kiel mit ſeinen Spitzen rechts und links eine Art von Gabel bilde. Mit dieſem Anſchnitte wird die

Feder von der Wurzel und von der im Rohre ſich befindenden ſogenannten Seele gereinigt. Wann dieſes geſchehen iſt, wird mit dem Federmeſſer in der Mitte der Rückſeite (des obern oder äußern Theils) der Feder ein kleiner Schnitt oder Spalt gemacht, und dieſer verlängert, indem man einen andern Kiel oder die Spitze des Federmeſſerheftes nur ein wenig in den Kiel ſteckt, und etwas ſchnell aufwärts gegen den Spalt drückt. Damit ſich die Feder nicht zu weit hinauf ſpalte, kann man mit dem Nagel des linken Daumens dorthin drücken, bis wohin ſie ſich ſpalten ſoll. Sollte der Spalt noch zaſerig oder zahnig oder krumm ſein, ſo muß derſelbe noch länger gemacht werden, bis er rein und klar und ohne Zähne iſt. Nach dieſem geht es an den Aufſchnitt oder die Oeffnung der Feder auf der innern oder der dem Spalte entgegengeſetzten Seite. Dieſer Aufſchnitt ſoll etwa einen halben Zoll weiter rückwärts im Kiele anfangen, als das Ende des Spaltes geht, und mit demſelben muß ungefähr die Hälfte der Rundung des Kieles weggenommen werden, jedoch immer ſo, daß der Spalt ſtets in der Mitte bleibe. Iſt dieſes vorüber, ſo wird der Schnabel der Feder auf beiden Seiten des Spaltes zugeſpitzt, hierbei aber gewechſelt, um keine Seite zu ſehr zu ſchwächen. Hierauf folgt das Abſchneiden der Spitze, wobei man ſo zu Werke geht: Man nimmt die Feder auf den Mittelfinger und den Nagel des Daumens, und hält ſie auf dem obern Theile des Kieles mit dem Zeigefinger. Wenn nun die Spitzen in gerader Linie mit dem Daumen ſtehen, ſo, daß ſie ſich weder rechts noch links wenden, ſo werden ſie von dem Meſſer mit ſenkrechtem Drucke abgeſchnitten, und

erſt nach dieſem Abſchnitte wird durch einen ſchiefen Schnitt der Feder jene Feinheit gegeben, welche zur Bildung des Licht- oder Haarſtriches nothwendig iſt.

3) Zum Spitzen der Schieferſtifte bedient man ſich gewöhnlich eines Meſſers oder einer Feile. Allein beide werden bald ſtumpf, und koſten Geld. Erſteres macht noch dazu ein unangenehmes Geräuſch. Beſſer ſind zu dieſem Zwecke kleine, viereckige, etwas feinkörnige Sandſteine, derer jeder etwa 3 Zoll lang und 2 Zoll breit iſt, und die man auf einem Quaderſteine abreibet, um ſie eben zu machen. Man ſetzt ſie in ein Käſtchen von Pappendeckel oder Holz, damit der Staub die Pulte oder Tiſche nicht verunreinige. Der Stein liegt zur Hälfte in einer Vertiefung feſt zwiſchen einem Holzrahmen, der, ſo wie das Käſtchen, mit farbigem Papier überzogen ſein kann. Er darf nicht zu weich, aber auch nicht zu grobkörnig ſein. Je härter er iſt, deſto weniger wird er abgenützt, allein er iſt alsdann auch ſchwerer zuzubereiten.

4) Was die Dinte betrifft, ſo beſtehen über die Bereitung derſelben verſchiedene Recepte, wovon wir hier zwei geben.

Die Erforderniſſe zu einer guten ſchwarzen Dinte ſind: Türkiſche Galläpfel, Eiſenvitriol, arabiſcher Gummi, reiner Eſſig und Regen- oder Schneewaſſer.

Die Galläpfel müſſen aſchgrau und ſchwer ſein. Die leichten, gelbgrauen und großen ſchwärzen ſchlecht. Der Eiſenvitriol, welcher grün iſt, und eine cryſtallene Geſtalt hat, iſt zur ſchwarzen Farbe beſſer als der Kupfervitriol. Das Gummi, ein harziger und hart gewordener Saft,

geeignet, der Dinte Haltbarkeit und Feſtigkeit zu geben und das Durchfließen zu verhindern, muß hellgelb und durchſichtig ſein. Je dunkler und brauner die Farbe, deſto ſchlechter. Der Eſſig iſt zum Auflöſen dieſer trockenen Ingredienzien nöthig. Regen- und Schneewaſſer ſchimmelt nicht.

Eine Hauptregel für die Proportion (das Verhältniß) der Quantität (oder des Maßes) iſt: zu 12 Loth klein geſtoßenen Galläpfeln gehört ein Drittel Vitriol, ein Drittel Gummi und 1 Maß Waſſer; ſo daß zu 24 Loth Galläpfeln ein Drittel Vitriol, ein Drittel Gummi und 2 Maß Waſſer genommen werden müſſen. Eſſig wird nur ſo viel erfordert, daß das fein geſtoßene aus obigen drei Species (Arten oder Beſtandtheilen) beſtehende Dintenpulver ganz durchgeweicht werden kann.

Man ſetzt die Dinte auf folgende Weiſe an: Wenn das Pulver in einem irdenen Topfe mit Eſſig übergoſſen iſt, ſo wird es ein paar Tage öfters umgerührt, und im Sommer an die Sonne, im Winter zum Ofen geſtellt, damit ſich die Ingredienzien alle langſam auflöſen. Iſt das Ganze breiartig, ſo gießt man das Waſſer daran, und läßt es etwa noch einen Tag ruhig ſtehen, worauf die reine Dinte abgegoſſen, und am beßten in einem mit Stroh umwundenen Glasgeſchirre aufbewahrt wird.

Bei einer großen Anzahl von Schreibſchülern und eben ſo großem Geldmangel kann man auf den zurückgebliebenen Satz weiter 1 Maß Waſſer ſchütten, und die erwähnte Wärme nebſt öfterm Rühren einige Tage unterhalten; ſo wird 1 Maß guter Dinte aus denſelben Species weiter gewonnen. Im äußerſten Nothfalle kann man dieſen Gewinnſt noch ein Mal auf dieſelbe Art haben.

Die

Die Dinte iſt recht gut gemacht, wenn ſie ſich bei der erſten Probe ins Bläuliche färbt, und ſpäterhin die ſchwarze Farbe zeigt. Iſt ſie gleich anfangs raben=ſchwarz, ſo iſt zu viel Vitriol beigemiſcht, oder man hat die Dinte in heißer Aſche oder gar am Kohlfeuer ge=kocht, wo ſich die Species zu ſehr auflöſen. Eine ſol=che gleich ſchwarze Dinte wird in kurzer Zeit gelb. So Demeter.

Stephani theilt folgendes Recept mit:

Nimm 1) 6 Loth Galläpfel, und ſtoße ſie zu Pul=ver; 2) 2 Loth Blauholz. Auf Beides wird in einem unglaſierten neuen Topfe ½ Maß Weineſſig gegoſſen, der 24 Stunden lang in gelinder Wärme ſtehen bleibt, und oft umgeſchüttelt wird. 3) Hierauf wird ½ Maß Fluß= oder Regenwaſſer dazu gegoſſen, und bei gelindem Feuer ein paarmal aufgekocht. 4) Ein Paar Stunden vorher nimmt man 2½ Loth Vitriolum Martis, gießt einen Finger hoch laulichtes Waſſer darüber, und läßt es bei gelinder Wärme auflöſen. 5) Dasſelbe thut man mit 1¼ Loth arabiſchem Gummi. 6) Zuletzt wird das zuerſt Gekochte in einem andern neuen glaſierten Topfe abgeklärt, die beiden Auflöſungen von Gummi und Vi=triol werden dazu gegoſſen, und dann wird noch ein=mal Alles zuſammen gelinde aufgekocht. So iſt die Dinte fertig, die ſogleich gebraucht werden kann.

Als Anweiſungen zur Ertheilung des Schreibunter=richtes führen wir folgende an:

Heinſius, C. J. Kurze und gründliche Anleitung zur Schreib=Kunſt. Augsburg, 1790.

Jäck, Schreibmeiſter, oder Anweiſung, wie ein jeder ſeine

Kinder lehren kann, ſchön und deutlich zu ſchreiben. 4 Hefte. Berlin, 1792 — 1800.

Roßberg, E. G. ſyſtematiſche Anleitung zum Schön- und Geſchwindſchreiben. 3 Thle. Leipzig, 1796 — 1803.

Dolz, J. Ch. Hülfsbuch zur Schön- und Rechtſchreibung und zum ſchriftlichen Gedankenvortrage für die obern Claſſen in Bürgerſchulen. 3te Auflage. Leipzig, 1806.

Schneller, A. J. Richtige und allenthalben anwendbare Theorie der ſo betitelten Dilingiſchen Schreibſchule. Wittislingen bei Dilingen in Schwaben. 1808.

Keßler, J. W. Vollſtändiges Lehrbuch der Schreibkunſt. 2te Aufl. Heilbronn und Rothenburg, 1810.

Hergang K. G. Kurze nach elementariſchen Grundſätzen verfaßte Anweiſung zum Unterrichte im regelmäßigen Schönſchreiben der Currentſchrift. Zittau und Leipzig, 1813.

Koch, J. F. W. Anleitung für Lehrer in Elementar-Schulen zu einem wirkſamen Schreibunterrichte. Magdeburg, 1813.

Müller, J. G. H. Anleitung zum Schönſchreiben. 2te Aufl. Nürnberg und Altdorf, 1799.

Stephani, D. H. Ausführliche Beſchreibung der genetiſchen Schreib-Methode für Volksſchulen. Mit 12 in Kupfer geſtochenen Muſterblättern. Erlangen, 1815.

Demeter, J. Schreiblehre mit Wand- und Hand-Vorſchriften für deutſche Schulen. Freiburg, 1818.

Lehmanns Verſuch eines theoretiſch-practiſchen Lehrgebäudes der Schönſchreibkunſt. Gotha, 1819.

Außer den in den Anweiſungen enthaltenen Vorſchriften und Materialien zu Vorſchriften bezeichnen wir noch:

Schletz, Schreibſchüler zum Gebrauche in Landſchulen. Nürnberg, 1797.

Reinhard, Rathgeber in der Schreibſtunde. 2te Auflage. Halle, 1800.

Diehls, J. C. Vorſchriften. 5 Hefte. Frankfurt a. M., 1806.

Hoffmann, J. M. Vorſchriften zur gründlichen Erlernung der Schönſchreibkunſt. Frankfurt a. M., 1807.

Wolf, calligraphiſche Vorlegeblätter. Nürnberg, 1810.

Vorſchriften von Nicolai. Magdeburg bei Heinrichshofen.

Heinrichs allgemeine deutſche Schulvorſchriften für den erſten Unterricht im Schönſchreiben. Leipzig und Cöln.

Vorſchriften für die bayer. Schulen. München im Schulbücher-Verlage. 1810.

Bacher, Kurze Sätze zu Vorſchriften. München, 1819.

Junker's Handbuch in der Ausgabe, wo nur immer eine Seite eines jeden Blattes gedruckt iſt, damit es als Vorſchrift auf Pappe geklebt werden kann.

II.

Rechtſchreiben oder Orthographie.

§. 388.

Das Wort »Recht-Schreiben« faßt mehr in ſich, als gewöhnlich darunter verſtanden wird. Wir gehen indeſſen in jene weitere Bedeutung nicht ein, ſondern halten uns lediglich an den Begriff, der mit obigem Worte durchweg verknüpft und angenommen wird.

Nach dieſem (Begriffe) fällt in den Kreis des Recht-Schreibens, daß jedes Wort mit den rechten Buchſtaben der Zahl und Art nach geſchrieben, d. h. nicht einer zu viel oder zu wenig, und gerade der paſſende jedesmal genommen, daß die Unterſcheidungs- und die Bedeutungszeichen richtig angewendet, und die mehrſylbigen Wörter am Ende der Zeilen gehörig abgetheilt werden.

§. 389.

Die Aufgabe des Lehrers iſt es daher, den Schüler ſo bald als möglich zu der Fertigkeit zu bringen, obige

Forderungen und die ihnen zu Grunde liegenden Geſetze und Regeln genau einzuhalten oder zu erfüllen.

§. 390.

Die Hauptgeſetze ſind folgende fünf:

1) Schreibe, wie man rein deutſch ſpricht.
2) Schreibe das abgeleitete Wort ſeinem erweislich nächſten Stammworte gemäß.
3) Richte dich nach dem Schreibgebrauche.
4) Wende die Unterſcheidungs- und die Bedeutungszeichen ordentlich an.
5) Theile die Wörter am Ende der Zeile (nach den Syllabier-Regeln) richtig ab.

§. 391.

Dieſe Geſetze und alle die Regeln und Ausnahmen, welche jedes einzelne Geſetz in ſich begreift, wie ſie in der von mir entworfenen Tabelle (Kempten bei Dannheimer. 2te verbeſſerte Auflage, 1820. Preis 4 kr.) und mehr oder weniger in den Sprachlehren oder in beſondern dießfallſigen Anweiſungen enthalten ſind, muß der Schüler allerdings kennen lernen; allein es wäre thöricht und ein ganz und gar verkehrtes Unternehmen, die Rechtſchreibung mit Auswendig-Lernung der Geſetze, Regeln und Ausnahmen derſelben zu beginnen.

Der Gang des orthographiſchen Unterrichtes und der damit verbundenen Uebungen iſt ein ganz anderer.

§. 392.

Der Grundſatz »Beginne bei dem Leichtern, und gehe allmälig zu dem Schwerern« beſtimmt auch hier die natürliche Ordnung, nach welcher das Faßlichſte voraus, und das ſich am erſten gelegenheitlich Darbiethende auch am erſten berückſichtigt, durch Hervorhebung an-

ſchaulich, und durch Lehre und durch die ſie ſtets begleitende Uebung eindruckſam gemacht werden ſoll.

§. 393.

Was das Recht-Schreiben vorübt, und es weſentlich erleichtert; iſt die reine Ausſprache. Wer ſich einer ſolchen erfreut, der hat die Kunſt recht zu ſchreiben ſicherlich mehr als zur Hälfte gewonnen. Eine reine Ausſprache iſt aber, wenigſtens bei uns, nicht das Loos der Volksjugend, und ſo liegt gerade in dieſem Verhältniſſe, in der fehlerhaften Ausſprache, ein Hinderniß, welches unſerer Jugend und auch ſelbſt Erwachſenen das Recht-Schreiben bedeutend erſchwert.

§. 394.

Dieſes Hinderniß muß ſo viel als nur möglich beſeitigt; es ſoll das Mittel ergriffen und gebraucht werden, wodurch dem Kinde die reine Ausſprache vernehmbar gemacht, und es allmälig an eine ſolche gewöhnt werde.

Dieſes Mittel gibt die Erziehung, ins beſondere die Schule. Sie gibt es in der reinen Ausſprache des Lehrers und in dem richtigen Leſen, durch welches Letztere, durch die Schriftſprache nehmlich, die Volksjugend eigentlich erſt zur Kenntniß der ächten Ausſprache gelangt.

Dieſes ſetzt jedoch voraus, daß der Lehrer ſelbſt rein deutſch ſpreche, und auch von den Schülern, ſo weit es nur immer natürlich gehen kann, richtige Ausſprache fordere, ſtets das Fehlerhafte, anfänglich das Allerauffallendſte verbeſſernd. Dieß hat er beſonders dort zu thun, wo es ſich um eigentliche Sprachübungen handelt, und bei dem Leſen. Hier nehme er es beſonders genau, keinen Mißton duldend. Hier darf

er es auch am genaueſten nehmen, ohne ins Gezierte zu fallen, und bei dem Volke anzuſtoßen. Jeder Laut müße rein und beſtimmt, jedes Wort nach ſeinem ganzen Körper voll und mit gehöriger Betonung gegeben werden. Dahin führt ganz vorzüglich die Laut-Methode, die jeden Laut in ſeiner urſprünglichen Eigenheit und Reinheit auszuſprechen, und die ähnlichſten dadurch von einander zu unterſcheiden gewöhnt.

Viel iſt dadurch für die Rechtſchreibung gewonnen, ſieht man auf den erſten Grundſatz: Schreibe wie man rein deutſch ſpricht. Der Schüler, deſſen Ohr für die richtige Auffaſſung und Unterſcheidung der Laute gebildet iſt, wird, wenn ihm anders das Vorzuſagende gehörig ausgeſprochen wird, viele Fehler ſchon dadurch vermeiden, die ein anderer, weniger gebildeter, begeht. Uebrigens iſt das Lautieren außer dem Buche ein ganz vorzügliches Mittel, das Recht-Schreiben vor- und einzuüben. Als ſolches iſt auch ſchon lange das Buchſtabieren aus dem Kopfe empfohlen worden, und wird es hier neuerdings.

§. 395.

Da vielfältig Wörter am Ende einer Zeile wegen Mangel an Raum getheilt werden müßen, die Theilung aber nach den Regeln der Syllbenabtheilung geſchehen ſoll, ſo gibt es für den Schüler wohl keine Schwierigkeit, wenn ihm jene ſchon bei dem Syllabieren beigebracht, und durch daſſelbe von ihm genüglich eingeübt wurden. Dadurch iſt ein weiterer Schritt gewonnen, und das fünfte Geſetz zur Erfüllung gebracht.

§. 396.

Bei dem Leſen ſtoßt der Lehrling auf verſchiedene

Dinge, welche ſeine Aufmerkſamkeit anregen, oder wor=
auf ſeine Aufmerkſamkeit leicht bezogen werden kann
und ſoll.

Derlei Dinge ſind die Unterſcheidungs = und die Bedeu=
tungszeichen, ſo wie das Auffallende, daß je zuweilen
am Anfange eines Wortes ein Groß = Buchſtabe erſcheint.

Daß dieſes Letztere vorzüglich am Anfange eines
Leſeſtückes, einer Verszeile und nach einem Puncte ge=
ſchieht, hat der Schüler bald abgeſehen. Etwas ſchwie=
riger iſt der Fall mit dem Hauptworte und mit jenen
Wörtern, welche die Stelle eines Hauptwortes vertre=
ten, weil hier erſt beigebracht werden muß, was ein
Hauptwort ſei. Wie indeſſen dieſes geſchehen iſt, fällt
auch die Schwierigkeit hinweg.

Das Nehmliche gilt auch von dem Stammworte,
wornach die abgeleiteten Wörter geſchrieben werden ſollen.

§. 397.

Am ſchwierigſten bleibt immer der Gebrauch der Un=
terſcheidungs = und der Bedeutungszeichen. Indeſſen kann
auch hier leicht und bald die Anwendung des Pun=
ctes (.) ſo wie des Fragezeichens (?) mittelſt einzelner
geſchloſſenen Sätze und Fragen gelehrt und gelernt wer=
den. An dieſe ſchließt ſich das Trennungs =, das Aus=
rufungszeichen, der Beiſtrich ꝛc. an.

Das Uebrige, ſo wie die Beobachtung des weitern
Schreibgebrauches, ergibt ſich nach und nach in Folge
der Uebungen.

Dieß iſt genug, um zu zeigen, daß der Schüler bald
auch auf die andern Schreibgeſetze, nehmlich auf das
zweite, dritte und vierte: »Schreibe das abgeleitete Wort
ſeinem erweislich nächſten Stammworte gemäß; richte

dich nach dem Schreibgebrauche, und wende die Unterſcheidungs- und die Bedeutungszeichen richtig an« — aufmerkſam gemacht, und zur Anwendung derſelben angehalten werden kann.

§. 398.

Uebrigens iſt nicht nöthig, alles das erſt vorausgehen zu laſſen, ehe man mit der wirklichen Uebung im Rechtſchreiben beginnt. Dieſe kann beginnen, wie die Schüler nur einmal ſo weit ſind, daß ſie langſam Vorgeſagtes nachſchreiben können, ja ſelbſt noch früher. Der Lehrer kann nehmlich Einen oder mehrere Sätze aufſchreiben, wobei er gegen die richtige Ausſprache oder gegen den beſſern Ausdruck oder die Schriftſprache verſtoßt, einen fehler- oder pöbelhaften wählend, wobei er gegen die Syllben-Abtheilung und den wenigſtens ſchon bekannten Schreibgebrauch fehlt, und die Anfänger ihren Scharfſinn im Auffinden der Fehler üben laſſen.

Daß die Fehler anfänglich höchſt auffallend ſein, und nur nach und nach, wie die Kenntniß der Regeln und die einzelnen Beobachtungen ſich mehren, ins Feinere, ſchwerer Entdeckbare übergehen, und auf mehrere Fälle ſich erſtrecken ſollen, verſteht ſich von ſelbſt. Dadurch wird indeſſen keineswegs ausgeſchloſſen, hier und da einer Regel vorzugreifen, um ſie gelegenheitlich beizubringen. Dieſes geſchieht gewiſſermaſſen ſchon dadurch, daß die Anfänger bereits Manches vernehmen, wenn der Lehrer mit den reifern Schülern die orthographiſchen Uebungen vornimmt.

§. 399.

Dieſe Uebungen ſelbſt können auf mancherlei Weiſe Statt finden. Der Lehrer läßt nehmlich mit dem Griffel

und der Feder wechſeln, d. h. bald auf der Schieferta= fel bald auf Papier das Vorgeſagte ſchreiben, das Ge= ſchriebene des einen Schülers von dem andern Schüler durchſehen, die Fehler bemerken und verbeſſern, oder auch nicht verbeſſern, ſondern dieſes von dem Schüler, wel= cher ſchrieb, ſelbſt thun. Nicht ſelten läßt er Schü= ler auf der ſchwarzen Tafel ſchreiben, das Geſchriebene dann von Wort zu Wort durchgehen, und bald von dieſem, bald von jenem Lehrling, welchen er (der Lehrer) dazu beſonders beruft, oder von jedem, der etwas zu be= merken weiß, verbeſſern; welches ins beſondere dann ge= ſchehen ſoll, wenn ſich in der Schrift noch ein oder der andere von den aufgerufenen Schülern nicht entdeckte Fehler befindet. Er rufe gewöhnlich vorerſt die ſchwä= chern und dann die beſſern auf, und gebe, wo es ſich um ſtille Beſchäftigung einer Claſſe handelt, zu dieſem Zwecke ſchon bereit liegende, fehlerhaft geſchriebene oder gedruckte Sätze ꝛc. jedem der Schüler, um ſolche ver= beſſert ab= und dann ins Reine zu ſchreiben.

§. 400.

Nach dem Geſetze der Sparſamkeit und der in ihm liegenden Aufforderung, den Unterricht immer ſo frucht= bar als möglich zu machen, wird der verſtändige Lehrer bei Durchgehung der Dictando=Schrift auch die übri= gen Sprachverhältniſſe und Regeln berückſichtigen, und ſolche durchfragen. Er fordere nehmlich die Schüler auf, ihm zu ſagen, was dieſes oder jenes Wort für ein Redetheil ſei, in welcher Zahl, in welchem Ge= ſchlechte und Falle, in welcher Stufe es ſtehe, was dieß für eine Perſon, Zahl, Zeit, Art, Bedeutung ꝛc. ſei, warum, und dgl. Er fordere auf, ihm alle vorfindli=

chen Hauptwörter, Vorwörter ꝛc. anzugeben, welche darunter Stamm-, welche abgeleitete Wörter ſeien; woher dieſe kommen, welche ſich von jenen, und auf welche Art ſie ſich ableiten laſſen ꝛc.; warum hier dieſes und nicht jenes Wort vorausſtehe u. dgl.

§. 401.

Er wird ferner auf einen guten Inhalt ſehen, und ſorgen, daß wenigſtens die größern Schüler allmälig ein Ganzes, ſei es ein kurzer Abriß der Geſchichte, der Naturlehre oder Aehnliches, bekommen; welches beſonders in jenen Schulen ſehr erſprießlich iſt, wo für gemeinnützige Kenntniſſe ſonſt wenig Zeit bleibt.

Er läßt daher Hefte machen, in welche die Schüler das vorher auf der Schiefertafel oder in dem Dictando-Schreibhefte Geſchriebene nach der Ordnung und dem Zuſammenhange rein ſchreiben.

Dieſe Hefte werden zur Vorlage bei den Schul-Viſitationen und den Prüfungen aufbewahrt, und den Schülern, wenn ſie aus der Schule treten, zum weitern Gebrauche wieder übergeben.

Unter den Schriften, welche die Regeln der Rechtſchreibung und Uebungen in denſelben enthalten, bemerken wir folgende:

Heyſe, Hülfsbuch zur Erlernung und Beförderung einer richtigen Ausſprache und Rechtſchreibung. Hannover, 1800.
Deſſen Anleitung zum zweckmäßigen Gebrauche des Hülfsbuches.
Stolz, Alphabetiſches Verzeichniß ähnlich lautender Wörter, als Hülfsmittel zur Rechtſchreibung. Jena, 1803.
Roth, G. M. Anfangsgründe der deutſchen Orthographie. Gießen 1803.

Soldan, D. E. H. E. Practiſche Anweiſung für Volksſchullehrer, welche ihre Lehrlinge im Rechtſchreiben und in der Abfaſſung der im gemeinen Leben vorkommenden ſchriftlichen Aufſätze üben wollen. Nürnberg, 1803.

Danz, J. D. L. Vorſchriften zu einer vollſtändigen Uebung in der deutſchen Rechtſchreibung. 2te Aufl. Berlin, 1807.

Kruſe, E. Vollſtändige und practiſche Anweiſung zur Orthographie. 2 Thle. 3te Aufl. Oldenburg, 1807.

Hering, Orthographiſche Leſe- und Schreibübungen. Leipzig, 1807.

Petri, E. F. Anleitung zum deutſchen Richtigſchreiben. Leipzig, 1809.

Deſſen Vorſchule der Sprachlehre.

Schwarz, J. W. Materialien zum Dictieren. Ein Hülfsmittel zur Erleichterung des Unterrichts in der Rechtſchreibung. Pirna. Ite Abth. 1809.

Wilmſen, F. P. Uebungsblätter. Leipzig, 1812.

Baumgarten, J. E. F. Verdeutſchungs-Vorlegeblätter, um die in der deutſchen Sprache am häufigſten vorkommenden Wörter aus fremden Sprachen verſtehen, und ſtatt derſelben deutſche Ausdrücke gebrauchen zu lernen. Berlin, 1812.

—— Orthographiſche Vorlegeblätter und Uebungsſtücke. 5te Ausgabe. Leipzig, 1818.

—— Die vorzüglichſten Regeln der Orthographie, und Materialien zum Dictieren. Zweite, verbeſſerte und vermehrte Ausgabe. Berlin, 1820.

Grieſer, G. Neues deutſches orthographiſches Wörterbuch, nebſt einleitenden Bemerkungen über einige Hauptpuncte der deutſchen Rechtſprech- und Rechtſchreiblehre, zum Gebrauche in den Schulen. gr. 8. Kempten, 1820.

Moſer, Auguſt. Unterricht in der deutſchen Rechtſchreibung auf Vorlegeblättern zum Schul- und Privatgebrauche. Leipzig, 1820.

Wolf, J. Lehrgebäude der deutſchen Rechtſchreibung. Berlin, 1821.

III.
Von dem ſchriftlichen Vortrage, oder den ſo genannten ſchriftlichen Aufſätzen.

§. 402.

Jede ſchriftliche Darſtellung der Gedanken oder Gefühle, wenn ſie nicht aus ein paar Worten oder Zeilen beſteht, heißt man einen ſchriftlichen Aufſatz.

§. 403.

Die Aufſätze ſind nach der Gattung und Art der Gegenſtände, worüber man ſchreibt, und nach der Weiſe, wie man ſich ausdrückt, und die Sache auch rückſichtlich der äußern Geſtalt behandelt, mancherlei.

Es ſind nehmlich proſaiſche oder poetiſche, Reden, Beſchreibungen, Erzählungen, Briefe, Verzeichniſſe, Zeugniſſe, Scheine u. dgl.

§. 404.

Zu einem guten ſchriftlichen Vortrage oder Aufſatze wird erfordert, daß derſelbe

1) leſerlich,
2) orthographiſch oder recht geſchrieben und
3) ſprachrichtig ſei, d. h. keine Verſtoße gegen die Regeln der Sprache (Grammatik) enthalte.

Es wird erfordert, daß das zu Sagende (Schreibende)

4) deutlich,
5) vollſtändig und doch zugleich
6) kurz und
7) beſtimmt ſei.

Auch ſoll das zu Sagende ſo vorgetragen werden, daß es das Wohlgefallen des Leſenden errege, oder doch wenigſtens keine Veranlaſſung zum Miß=

fallen darbiethe. Letzteres gilt für Aufſätze niederer Ordnung, d. h. für ſolche, worüber beſtimmte Formen beſtehen, oder die bloß einfach die Sache zu geben haben.

Wo es ſich darum handelt, daß auch das Wohlgefallen des Leſenden an der Schreibart erregt werde, da ſoll der Vortrag auch

8) lebhaft, und nach Beſchaffenheit des Gegenſtandes

9) würdevoll ſein.

Ich ſage: nach Beſchaffenheit des Gegenſtandes — weil dieſe ganz vorzüglich für den Ausdruck entſcheidet.

Es ſoll nehmlich der Ausdruck mit dem Stoffe und dem Zwecke der Darſtellung genau übereinſtimmen, und dieſem angemeſſen ſein.

Einem ernſten Gegenſtande und Zwecke ziemt daher auch ein denſelben entſprechendes würdiges Wort.

Dieß erheiſcht die Natur der Sache und die in ihr feſt begründete hierüber beſtehende Regel, welche da iſt eine Hauptregel der mündlichen und ſchriftlichen Rede.

Endlich ſoll der Aufſatz, z. B. ein Brief, Conto, Schein u. dgl.

10) die übliche äußere Form (Geſtalt) haben.

§. 405.

Derjenige, welcher ſchön und recht ſchreiben gelernt hat, welcher Kenntniß der Sprachregeln und Wortreichthum, ſo wie den ächten Tact oder Geſchmack beſitzt, um jedesmal die treffendſten Bezeichnungen, Wendungen und Stellungen der Wörter und Sätze zu wählen; welcher dasjenige, worüber er ſich äußern will, auch weiß oder verſteht; welcher an richtiges und geordnetes Denken gewöhnt iſt, und zugleich die übliche, äußere Form kennt, — dieſer wird auch obige Forderungen (§. 404.) erfüllen, oder wenigſtens der Erfüllung der-

ſelben ſich in dem Maße nähern, als er ſich die eben bezeichneten Eigenſchaften eigen gemacht hat, oder in denſelben voran gekommen iſt.

§. 406.

Die Lehrlinge hierin ſo weit vorwärts zu bringen, als nur immer möglich, iſt Aufgabe des Lehrers.

Wie Alles, ſo iſt auch dieſe Aufgabe allmälig — im geordneten Stufengange — durch Anweiſungen, und ganz vorzüglich durch Uebungen, d. h. auf practiſchem Wege zu löſen.

§. 407.

Die Art dieſer Löſung iſt dem größten Theile nach ſchon dargeſtellt, oder doch angedeutet worden.

Von dem, was ſchon dargeſtellt iſt, reden wir nicht weiter, und dem bereits Angedeuteten ſetzen wir nur noch das Nöthigſte bei.

Dargeſtellt wurde bereits der Unterricht im Leſerlich- oder ſogenannten Schönſchreiben (§. 387 — 388.), im Rechtſchreiben (§. 401.) und in dem Sprachrichtigen (§. 271 — 305.).

Die in den §§. 257 — 270. bezeichneten Uebungen haben den Sprachreichthum oder die Kenntniß der Wörter und ihrer Bedeutung zum Zwecke, durch welche Kenntniß, ſo wie durch die Uebung in der Anwendung derſelben und im Sprachrichtigen, der deutlichen und beſtimmten Rede, gewiſſermaſſen wohl auch den andern Eigenſchaften derſelben, der Lebhaftigkeit und Würde nehmlich, vorgearbeitet wird.

Uebrigens iſt ſchon der ganze Schulunterricht darauf berechnet, mit der Kenntniß der Sachen auch den Kreis der Sprache zu erweitern.

Mit der erweiterten Kenntniß der Wörter und ihrer verſchiedenen Stellungen vermehrt ſich auch die Fähigkeit, das Beſſere hinſichtlich des Ausdruckes und der Stellung, im Einzelnen ſowohl wie im Ganzen, zu wählen, worüber auch ſchon wenigſtens zur Vermeidung des Auffallendſten, namentlich ganz unrichtiger und unſchicklicher Ausdrücke, das Geeignete (§. 299.) bemerkt wurde.

§. 408.

Der Geſchmack bildet ſich an dem Vernehmen des Schön-Geſagten (der ſchönen Diction), das der Lehrer dem Schüler vorzuhalten, worauf er aufmerkſam, und das er ins beſondere durch Anführung des Gegentheils recht bemerkbar zu machen hat. (§. 307 — 308.)

Gelegenheiten biethen ſich dem Lehrer dar bei dem Leſen und bei dem Durchgehen der Aufſätze.

Hier weiſe er hin auf die ſchönern Bezeichnungen, auf den Wohlklang, welcher dieſes oder jenes Wort für ſich oder durch ſeine Stellung veranlaßt und vermehrt ꝛc., ſo wie er auch zu zeigen hat, wie das Schöne und Anſprechende, ins beſondere der Wohlklang, vermindert oder ganz aufgehoben, und Mißklang oder ſonſt Widriges erzeugt wird. Er bringe den Schüler nach und nach zur Anſchauung und Kenntniß ſchöner bildlichen Ausdrücke, oder wenigſtens zur Kenntniß der gewöhnlichen Arten von Figuren, zu deſſen Behufe ihm eine Sammlung ſolcher Ausdrücke oder Figuren gute Dienſte leiſten wird.

§. 409.

Was das richtige und geordnete Denken,

und die Gewöhnung an dasſelbe betrifft, ſo entſcheidet auch hier nebſt der beſondern Anlage die Umgebung. Wo ein geiſtreiches Leben das Kind umfängt, wo es nur den Ausdruck eines geſunden und reifen Verſtandes, Richtigkeit im Denken und im Reden — das nur ein lautes Denken iſt — vernimmt, da kann es nicht fehlen, auch ohne Kenntniß der Geſetze und Regeln das Richtige zu gewöhnen. (§. 254.)

Vieles iſt bereits in der Rede, wie ſie da iſt, d. h. in der gewöhnlichen Sprechart gegeben, und das Reden des Einzelnen iſt vielfältig nichts Anderes, als das bloße Wiedergeben des oft Vernommenen, entweder in der ganz gleichen Weiſe, oder auch in etwas verſchieden, nach dem Geſetze der Aehnlichkeit, welches der menſchliche Geiſt, wie alle andern Geſetze, wenn gleich ſich nicht immer deutlich bewußt, beobachtet.

Wer einmal gewöhnt worden iſt, über das ihm Bekannte ſich ordentlich auszudrücken, d. h. das Gewöhnliche recht zu denken und zu reden (weil das Reden ſelbſt nur ein, freilich mehr oder minder deutliches, Denken iſt), wird auch nach den jenem Ausdrucke zu Grunde liegenden Geſetzen in dem weniger Gewöhnlichen oder Bekannten, das er vernimmt und lernt, und worüber er ſich äußern ſoll, verfahren.

Eine ſolche Umgebung, von der vorher geſprochen wurde, iſt neben dem häuslichen Kreiſe die Schule, deren Aufgabe es iſt, eine ſo geiſtreiche Umgebung als möglich zu bilden, ins beſondere an richtiges Denken zu gewöhnen und wenigſtens die vorzüglichſten Geſetze und Regeln desſelben zum Bewußtſein der Schüler zu bringen, deſſen Weiſe von uns gleichfalls oben §. 270. und

beſon=

beſonders §. 308. mit dem Zuſatze angedeutet wurde, daß durch das Sprachrichtige und durch die Uebungen in demſelben dem Denkrichtigen, welches zwar nicht immer mit dem Sprachrichtigen eines und dasſelbe iſt, ſchon ſehr vorgearbeitet werde.

§. 410.

Daß der Menſch dasjenige, worüber er ſich äußern will, auch kennen oder wiſſen muß, verſteht ſich zwar von ſelbſt; ich hebe dieß aber darum hervor, weil ſich aus demſelben zunächſt die Folge ergibt, daß die Uebung der Lehrlinge in Verfertigung der Aufſätze mit ſolchen Dingen oder Gegenſtänden beginnen ſoll, welche ſie kennen, wovon ſie bereits vernommen haben, oder die in ihren Geſichts= oder Erkenntnißkreis fallen.

Dieß wird auch ſchon deßwegen erfordert, weil nur dasjenige deutlich, beſtimmt und vollſtändig dargeſtellt werden kann, was man deutlich erkennt, und nach ſeinem ganze Inhalte weiß.

Allerdings ereignen ſich auch Fälle, wo nicht Alles gegeben iſt, nicht der ganze Stoff vorliegt, oder die Puncte, über welche man ſich auszudehnen hat, nicht vorgeſchrieben ſind, wie ſie es für gewiſſe Arten von Aufſätzen ſind, ſondern wo erſt das Ganze zuſammen gedacht werden muß. Für ſolche Fälle nun hat der Lehrer ebenfalls die Schüler vorzubereiten, ſomit ſie auch anzuleiten und zu üben im Selbſterdenken (§. 309.), wobei, wie im gerade vorher Geſagten ſchon liegt, die Vorſicht anzurathen iſt, daß die Uebung ſich auf Sachen und Weiſen beſchränke, welche dem jugendlichen Alter nahe liegen, wie Beſchreibungen ſichtbarer Dinge, z. B. eines Baumes, Thieres, Hauſes, Gartens, einer Kir=

che, Gegend, einer Jahreszeit, einer Feierlichkeit, eines öffentlichen Aufzuges u. ſ. w.

Wer einmal über ſolche Dinge ſich deutlich, vollſtändig, kurz, beſtimmt und ſogar ſchön zu äußern vermag, der wird dieß bei zunehmenden Kenntniſſen auch über andere Dinge, und zwar bei fortgeſetzter Uebung immer mehr und mehr, im Stande ſein.

§. 411.

Da jeder Aufſatz aus Sätzen beſteht, ſo iſt auch nach dem Stufen-Gange mit Bildung der Sätze, und vor der Bildung ganzer Sätze mit dem Auffinden von Wörtern zu andern Wörtern zu beginnen. In dieſen Vorübungen liegt zugleich die Vorübung im Er- und Zuſammenfinden, im Er- und Zuſammendenken.

Da von dieſen Uebungen ebenfalls ſchon geſprochen wurde (§. 260. und vorzüglich §. 311.), ſo haben wir nur noch von den verſchiedenen Gattungen und Arten der im Leben und in dem täglichen Verkehre vorkommenden Aufſätze und der üblichen äußern Form derſelben zu reden.

Ehe jedoch hievon die Rede ſein wird, mag die Bemerkung noch an dieſem Platze ſtehen, daß die Uebungen in den ſchriftlichen Aufſätzen auch wieder auf die einzelnen Zweige der Sprache, ins beſondere auf diejenigen, zurückwirken, welche wir als Erforderniſſe eines guten Aufſatzes, wie das Schön- und Rechtſchreiben, das Sprachrichtige, die Gewandtheit im Ausdrucke ꝛc. bezeichnet haben; daß ſie die Fortſchritte in jenen Zweigen befördern, und ſich ganz beſonders als Uebungen im zuſammenhängenden und geordneten Denken, im Selbſtdenken, empfehlen, welches auch eine ihrer vorzüglichſten Seiten iſt.

§. 412.

Des Lehrers Aufgabe hinſichtlich der bezeichneten Aufſätze iſt: die Schüler vor Allem auf das Bedürfniß derſelben, dann auf die Weiſe ihrer Einrichtung, d. h. auf die weſentlichen Stücke eines jeden derſelben, und ihre äußere Form aufmerkſam zu machen, und die Uebungen in ſolchen ſtufenweiſe vorzunehmen.

§. 413.

Die gewöhnlichſten im Leben und in dem täglichen Verkehre vorkommenden Gattungen und Arten von Aufſätzen ſind: Scheine, ins beſondere Empfangſcheine oder Quittungen, Depoſiten- (Hinterlegungs- oder Wahrſam-) Scheine, Ueberlieferungsſcheine, Sicherungsſcheine oder Reverſe, Bürg-Scheine ꝛc., Anzeigen, Zeugniſſe z. B. Lehrbriefe, Kundſchaften ꝛc., Verdienſtzettel und Arbeitsrechnungen oder ſonſtige Koſtenverzeichniſſe (Conti), Einnahm- und Ausgabe-Regiſter oder Verzeichniſſe, Saat-, Aerndte-, Dreſch-Regiſter, Bittſchriften oder Supplikeu, Schuldverſchreibungen, ins beſondere Obligationen, und Wechſel, Anweiſungen oder Aſſignationen, Contracte oder Verträge z. B. Kauf-, Mieth-, Pacht-, Tauſch- und andere Verträge, Briefe u. ſ. w.

Es würde zu weit führen in alle Gattungen und Arten von Aufſätzen hier näher einzugehen; der Raum dieſes Werkes geſtattet es nicht. Auch wird genügen, an ein paar Beiſpielen zu zeigen, wie ungefähr verfahren werden ſoll, um auf das Bedürfniß und Weſen jedes einzelnen Aufſatzes aufmerkſam zu machen, und zur Verfertigung desſelben anzuleiten.

§. 414.

Nachdem der Lehrer im Allgemeinen auf das Be-

dürfniß ſchriftlicher Aufſätze und die Vortheile, welche ſie gewähren, (jedoch mit beſonderer Andeutung des einen und andern z. B. des Briefes, wie gut es nehmlich ſei, wenn von einander getrennte Perſonen, beſonders Kinder und Eltern, Verwandte und Freunde, ꝛc. ſich auch in der Entfernung beſprechen können, und wie traurig, wenn ſie dieß nicht im Stande ſind ꝛc.) aufmerkſam gemacht, und wenigſtens die gewöhnlichſten Gattungen und Arten der Aufſätze entwickelt hat, tritt er in das Einzelne ein, mit den Scheinen, namentlich mit dem Empfangſcheine als der leichteſten Art, oder mit den Anzeigen beginnend.

Ich wähle hier eine etwas ſchwerere Gattung, es dem denkenden Lehrer überlaſſend, nach dieſem Beiſpiele ſich die Verfahrungsweiſe auch für die andern ſelbſt zu abſtrahieren oder abzuziehen. Ich wähle die Schuldverſchreibung, und laſſe hierbei den Lehrer ungefähr auf folgende Weiſe beginnen und die Sache behandeln:

§. 415.

L. Unter den bezeichneten Gattungen und Arten der Aufſätze findet ſich auch die Schuldverſchreibung. Es ereignet ſich öfter, daß irgend jemand in Verlegenheit geräth, und Geld bedarf. (Der Lehrer kann hier verſchiedene Umſtände entweder ſelbſt aufzählen, oder die Schüler zur Aufzählung derſelben veranlaſſen.) In dieſer Verlegenheit wendet er ſich an einen Andern mit der Bitte, ihm Geld auf einige Zeit unter gewiſſen Bedingungen vorzuſtrecken oder zu leihen. Dieſer willigt ein, fordert aber, daß der Schuldner ihm ſchriftlich einhändige, was und unter welchen Bedingungen er (der Schuldner) von ihm (dem Darlei-

her) es erhalten hat. Wie heißt man nun ein ſolches Auf= oder Verſchreiben? was wird aufgeſchrieben oder verſchrieben?

Sch. Die Schuld.

L. Alſo nennt man eine ſolche Auf= oder Verſchreibung —?

Sch. Eine Schuldverſchreibung.

L. Warum glaubt ihr wohl, daß der Darleiher oder Gläubiger eine ſolche Verſchreibung, eine Schuldverſchreibung, verlangt?

Theils darein helfend, theils berichtigend und ergänzend faßt der Lehrer die Antworten der Schüler und ſeine Aeußerungen zuſammen, und ſagt:

Nicht bloß um die Erinnerung feſt zu halten, ſondern auch damit, falls der Eine oder der Andere mit Tod abgehen ſollte, die Erben des Darleihers oder Gläubigers ſo wie die des Schuldners hievon Kenntniß erhalten und wiſſen, die einen, wohin das Geld des Verblichenen gekommen ſei, was ſie alſo und von wem ſie es zu fordern haben, die andern aber, was ſie wirklich zu leiſten verbunden ſeien. Dazu kommt noch, daß die Erfahrung gelehrt hat, daß es, leider! manchmal Menſchen gibt, die ſchlecht genug ſind, die Schuld ganz oder zum Theile abzuläugnen, oder die Erfüllung der Bedingungen zu verweigern. Um ſich gegen ſolche Menſchen gehörig zu ſichern, iſt ihre Handſchrift als Beweis bei dem Gerichte, wenn die Hülfe desſelben nöthig wird, gut und nothwendig. Aber nicht bloß die Handſchrift, ſondern auch eine ſehr genaue und vollſtändige, jedem Anſtande zuvorkommende Beſchreibung iſt nothwendig.

Es fragt ſich nun: Was muß in einer Schuldverſchreibung alles ſtehen, daß man ſagen kann, ſie ſei ge=

nau, vollſtändig und ſo beſtimmt abgefaßt, daß durchaus keine Veranlaſſung zu Anſtänden in derſelben zu finden ſei?

Wie bei der erſten Frage darein helfend, berichtigend und ergänzend (vorzüglich durch Fragen: »Was iſt das Erſte oder die Hauptſache, die bezeichnet werden ſoll? was iſt vorzuziehen, die Bezeichnuug der Summe mit Ziffern oder mit Worten? warum?« ꝛc. ꝛc.) faßt der Lehrer die Antworten der einzelnen Schüler, welche er beſonders dazu aufgerufen, oder die von ſelbſt den einen und den andern Punct angegeben haben, und zugleich ſeine Bemerkungen zuſammen, und ſagt:

Es wird erfordert, daß genau bezeichnet werde,

1) die dargeliehene Geldſumme, nach Umſtänden auch die Geld-Sorte, und daß dieſelbe nicht mit Ziffern ſondern mit Worten geſchrieben werde;
2) der Darleiher mit Tauf- und Geſchlechts-Name und Stande;
3) die Zeit des Empfanges (Tag, Monat und Jahr);
4) die Bedingung, unter welcher ſie vorgeſtreckt wurde, namentlich
   a) die Zins-Quote (der Zinsbetrag),
   b) die Zeit der Bezahlung des Zinſes, wann nehmlich das erſte Mal, und wann in jedem Jahre gezinſet werden ſoll,
   c) die Zeit der Heimzahlung der Schuld, ob dieſe auf einmal oder in Friſten, und wann ſie, in einer voraus beſtimmten Zeit oder gegen viertel- oder halbjährige ꝛc. Aufkündung, geſchehen ſoll;
5) der Schuldner.

Die äußere Geſtalt einer ſolchen Schuldverſchrei-

bung, in der ſich neben der Vollſtändigkeit auch die Kürze zeigt, iſt folgende:

Schuldverſchreibung.

Daß Hr. Georg Käsberger, Kaufmann in Paßau, mir heute acht hundert Gulden in bayeriſchen Kronenthalern unter der Bedingung geliehen hat, daß ich jährlich fünf Gulden vom Hundert, jederzeit am letzten September, bezahle, und obige Summe in der nehmlichen Sorte, nach Umfluß von drei Jahren von heute an, zurückſtelle, und daß ich dieſes zu thun auch verſprochen habe, beſcheine ich hierdurch.

Paßau den 30. Sept. 1820.

Matthias Hell,
Schneider-Meiſter.

§. 416.

Ehe jedoch der Lehrer die Form ſelbſt gibt, hat derſelbe, nachdem er den Fall mit allen Umſtänden erzählt hat, die Schüler verſuchen zu laſſen, vorerſt den Inhalt der Schuldverſchreibung mündlich zu geben, und dann dieſelbe ſchriftlich zu entwerfen. Dieſe Verſuche ſind zweckmäßig, weil ſie dem Lehrer Veranlaſſung geben, die Schüler auf das Eine und das Andere noch mehr aufmerkſam zu machen, ihnen die Sache anſchaulicher darzuſtellen und feſter einzuprägen.

Da obige Schuldverſchreibung nur ein Beiſpiel iſt, die Bedingungen aber verſchieden ſein können, ſo wolle der Lehrer bei den Uebungen in dieſer Gattung von Aufſätzen darauf ſehen, daß bei den Aufgaben mit den Bedingungen gewechſelt werde, und zugleich den Schülern bemerken, daß die Form der Schuldverſchreibung, wie ſie oben ſteht, nicht unabänderlich ſei, und nicht buch-

ſtäblich ſo eingehalten werden müſſe, ſondern im Zufälligen auch verändert werden könne; ſo kann z. B. ſtatt »mir« auch »dem Unterzeichneten« ꝛc. geſetzt, im Anfange ſtatt »daß Hr. Georg Käsberger« ꝛc. mit: »Ich beſcheine« ꝛc. oder: »der Unterzeichnete beſcheint, daß« ꝛc. oder auch ſo begonnen werden:

Schuldverſchreibung
über
acht hundert Gulden,
welche mir Hr. Georg Käsberger, Kaufmann zu Paßau in bayeriſchen Kronenthalern ꝛc.

Die Entwürfe der Schüler werden verbeſſert, und die gelungenſten und vollkommen nach Vorſchrift hergeſtellten als Muſter zum künftigen Gebrauche von den Schülern in ein eigenes Heft eingeſchrieben.

§. 417.

Nach dem gegebenen Beiſpiele wird es dem denkenden Lehrer ſicherlich nicht ſchwer werden, auf ähnliche Weiſe auch bei den übrigen Aufſätzen, beſonders bei den leichtern z. B. den Scheinen, namentlich den Empfangſcheinen oder Quittungen, zu verfahren.

Er wird nehmlich auch hier die Schüler vorerſt auf den Urſprung und den Grund der Empfangſcheine und ihrer Benennung hinführen, dann die weſentlichen Puncte oder den Inhalt derſelben entwickeln, indem er auf die Frage: Was muß in einem Empfangſcheine oder in einer Quittung alles angezeigt werden? — mit mehr oder weniger Beihülfe folgende Antworten veranlaßt:

1) Was empfangen wurde;
2) wofür oder zu welchem Zwecke, oder auch, unter welchen Bedingungeu;

3) wann;
4) von wem, und
5) wer empfangen hat.

Er wird nach einem von ihm erzählten Falle die Schüler verſuchen laſſen, den Inhalt des Empfangſcheines erſt mündlich zu geben, und dann ſchriftlich zu entwerfen. Er wird ihre Verſuche verbeſſern oder durch ſie ſelbſt verbeſſern laſſen, und bemerken, daß z. B. folgende Form zwar kurz und zweckmäßig ſei:

Empfangſchein
über
fünfzig Gulden,

welche ich von dem Hrn. Knopfmacher Joſeph Auerhammer als Miethzins für das verfloſſene halbe Jahr heute richtig erhalten habe.

Augsburg den 30. April 1821.

d. i. 50 fl.

Jacob Wintergerſt,
Buchbinder.

daß aber die Sache auch in anderern Geſtalten z. B. ſo dargeſtellt werden könne:

Quittung.

Daß ich (der Unterſchriebene) — — —
— — — — — — — —
— — — — — — — —
erhalten habe (hat), beſcheine ich (beſcheint — quittiert) ꝛc.

Er wird bemerken, daß nicht bloß, wie im vorliegenden Falle, über den erhaltenen Miethzins ſondern über Alles, was empfangen wird, Geld oder andere Dinge, Quittungen ausgeſtellt werden.

Er wird ferner die Schüler Veränderungen in der Form und in dem Inhalte ſelbſt ſuchen laſſen, und ſie

in eigener Erfindung von Fällen zu Quittungen und in der Entwerfung derſelben üben.

Sollten bei der Verbeſſerung der Arbeiten die Fehler der Schüler nicht hinreichen, um ſie auf Alles aufmerkſam zu machen, was ſich an ſolchen Aufſätzen manchmal Zweckwidriges oder übel Styliſiertes findet, und zu vermeiden iſt, ſo wird er ſelbſt Beiſpiele geben, um darauf hinzuweiſen.

§. 418.

Wenn die Schüler mit einer Gattung oder Art im Reinen ſind, d. h. wenn ſie die gehörige Fertigkeit darin erlangt haben, ſo gehe der Lehrer auf eine andere Gattung oder Art über.

Hierbei wird jedoch erinnert, daß nicht alle Gattungen und Arten, ſelbſt nicht die gewöhnlichſten, in Einer Schule durchzunehmen, ſondern vorzüglich immer diejenigen zu berückſichtigen oder zu wählen ſind, welche für den künftigen Beruf der Schüler und der Schülerinnen am meiſten ſich eignen.

So wird der Lehrer in einer gewöhnlichen Dorfſchule, ſtatt ſich über die verſchiedenen Arten von Conti ꝛc. auszubreiten, mehr Gewicht auf Saat-, Dreſch-, Aerndte- u. dgl. Regiſter, auf Rechnungen der ländlichen Haushaltung legen, und ſich höchſtens nur auf ein paar Arten von Conti beſchränken, wenn Söhne von Handwerkern z. B. von Wagnern, Schneidern ꝛc. ſich in der Schule befinden; während der Lehrer in Städten ſein vorzügliches Augenmerk gerade auf die Conti und die Rechnungen der bürgerlichen Haushaltung richten, von Saat-, Dreſch-, Aerndte- u. dgl. Regiſtern aber allenfalls nur im Vorbeigehen Erwähnung machen wird. In Markt-

flecken und kleinern Städten läßt ſich dieſes freilich nicht ſo genau abgrenzen; aber auch hier wird der verſtändige Lehrer das rechte Maß finden und anwenden. Aehnliche Rückſicht, welche derſelbe zwiſchen Stadt und Land nimmt, wird er auch zwiſchen dem männlichen und dem weiblichen Geſchlechte eintreten laſſen, und jedem geben, was ſich für den Beruf eines jeden am meiſten ſchickt.

§. 419.

Der Lehrer wird übrigens bei dieſer Gattung von Aufſätzen die Schüler aufmerkſam machen auf das Bedürfniß ordentlicher Aufſchreibung, auf die Vortheile der tabellariſchen Darſtellung zum Behufe ſchnellern Ueberblickes, und ſie ins beſondere anweiſen, die verfertigten oder abgegebenen Sachen recht zu ſchreiben, und das Lächerliche, das man in derlei Aufſätzen noch ſo häufig findet, zu vermeiden. Es gereicht dem Handwerksmanne, der Schule d. h. dem Lehrer, wahrlich nicht zur Ehre, wenn jener nicht einmal die paar Dinge, die er verfertigt, und die Werkzeuge, derer er ſich bedient, mit dem rechten Namen zu nennen, und richtig zu ſchreiben weiß.

Solcher Schande, oder wenigſtens der Schuld, entgeht der Lehrer, wenn er ſeine Schüler gehörig anweiſet und dafür ſorgt, daß jeder ſein Muſterbuch, d. h. eine Sammlung von den verſchiedenen für den künftigen Gebrauch berechneten Aufſätzen, aus der Schule mit ſich nehme.

§. 420.

Zum Schluſſe noch einiges Wenige über die ſchwerſte Gattung der oben (§. 413.) bezeichneten Aufſätze, über die Briefe.

Die Briefe erſcheinen als die ſchwerſte Gattung unter denſelben, weil ſie in Rückſicht des Inhaltes und der Darſtellung ungleich weniger als jede andere Gattung oder Art an eine ſtehende Form (an ein Formular oder Muſter) gebunden ſind, und daher auch nicht ſo leicht, wie z. B. Scheine, Conti ꝛc., eingeübt werden können.

§. 421.

Es iſt zwar auch an den Briefen Mehreres ſtehend oder feſt; aber das Stehende oder Feſte iſt wirklich der kleinſte und unerheblichſte Theil. Es iſt nehmlich noch wenig gewonnen mit der bloßen Kenntniß deſſen, was hinſichtlich der Form oder der äußern Einrichtung bei jedem Briefe zu beobachten, wohin Anrede, Unterſchrift und Datum zu ſetzen, welcher Titel und welche Höflichkeitsbezeugung anzuwenden, wie der Brief zuſammen zu legen, und die Ueberſchrift (Addreſſe) zu machen ſei ꝛc.; ja es iſt nicht einmal die Kunſt errungen, auch nur einen einfachen Brief zu ſchreiben, während bei den übrigen mit der Form, die leicht und bald und ſelbſt mechaniſch eingeübt werden kann, beinahe Alles oder doch das Meiſte gegeben iſt, indem da jeder Moment (Punct oder Betreff) ſchon ſeine beſtimmte Stelle hat, und in jedem vorkommenden Falle in der Regel nur die Worte bei dem »was, wie viel, wer, von wem« ꝛc. gewechſelt, ſomit ſtatt »Georg Käsberger« allenfalls »Paul Hinterhuber« ſtatt »acht hundert Gulden« etwa »ſechs hundert Gulden« ꝛc. geſetzt werden dürfen.

§. 422.

Wenn aber gleich das Formelle des Briefes der kleinſte und unerheblichſte Theil iſt, ſo ſoll daſſelbe darum doch nicht mit geringerer Aufmerkſamkeit behandelt

werden. Im Gegentheile, eben weil die Kenntniß des Formellen kein beſonderes Studium (keine ſchwierige Einlernung) vorausſetzt, darf dasſelbe nicht vernachläßigt werden, indem gerade ſolche Verſehen, welche unſchwer vermieden werden können, oft weniger ſchonend und gelinde aufgenommen werden (beſonders wenn ſie gegen die Höflichkeit anſtoßen) als andere, derer Vermeidung mehr Kenntniſſe erfordert.

Dieß iſt jedoch nicht das Einzige; auch mehr oder minder bedeutende Nachtheile können erfolgen, ja ſelbſt der ganze Zweck des Briefes kann verfehlt werden, wenn etwas in dieſem oder jenem Stücke, z. B. in der Ueberſchrift, verſehen wird.

§. 423.

Darum ſchätze der Lehrer nichts gering; auch das Kleinſte und Unerheblichſte in Hinſicht der Kunſt iſt dieſes nicht immer in Hinſicht des Zweckes ſelbſt, vielmehr in dieſer letztern oft ſehr wichtig und weſentlich. Er widme daher auch dieſem ſeine volle Aufmerkſamkeit, und verſchaffe den Lehrlingen Kenntniß, wie ein Brief auch äußerlich einzurichten, und vom erſten Anfange an bis zur wirklichen Uebergabe oder Abſendung zu behandeln ſei. Er verſchaffe ihnen dieſe Kenntniß, ſo wie jede andere, ſtufenweiſe, indem er anfänglich nur das Allernöthigſte beibringt, dieſes durch Vorzeigung anſchaulich macht, und auf die Gründe hinführt, warum man ſo zu verfahren habe.

Ich ſage: das Allernöthigſte, weil dieſes genügt, um mit der Uebung im Briefſchreiben zu beginnen, und weil ich nicht für zweckmäßig erachte, gleich Anfangs mit voller Umſtändlichkeit die verſchiedenen Theile der

äußern Einrichtung eines Briefes, z. B. die Titulatur, zu behandeln, und damit die Schüler hinzuhalten, daß ſie nicht gleich jene Uebung im Kleinen beginnen können.

Der Kürze wegen wird hier in die Darſtellung deſſen, was in Rückſicht der Form oder der äußern Einrichtung — in Rückſicht des Papier-Formates, der Stellung der Zeilen, der Titulatur, des Couvertierens (Zuſammenlegens und Einmachens), des Beſiegelns, der Ueberſchrift und des Verſendens ꝛc. — zu beobachten ſei, nicht eingegangen, ſondern — unter bloßer Hinweiſung des Lehrers auf die dießfallſige Anleitung, welche in den beſſern Werken über die ſchriftlichen Aufſätze, und namentlich über das Briefſchreiben, ſich finden — nur angedeutet, wie es der Lehrer anzugehen habe, um die Schüler nach und nach zu der Fertigkeit zu bringen, einen einfachen Brief ſelbſt zu ſchreiben.

§. 424.

Ein Brief iſt ein Aufſatz. Er muß daher, ſoll er gut ſein, alle jene Eigenſchaften haben, welche oben (§. 404.) im Allgemeinen gefordert wurden. Er ſoll leſerlich, orthographiſch und ſprachrichtig, ferner deutlich, vollſtändig und doch zugleich kurz und beſtimmt, endlich durch die Weiſe der Darſtellung anziehend und ins beſondere ſo eingerichtet ſein, daß er den Zweck nicht verfehle, welchen der Verfaſſer oder Briefſteller erreichen will.

Anziehend wird ein Brief ganz vorzüglich durch das Natürliche und Einfache, welches ſich darſtellt in der leichten und ungezwungenen Aufeinanderfolge der Gedanken und in den einfachen und ungekünſtelten Ausdrücken. Das Gegentheil hievon iſt das Gezwungene

und Steife in der Verbindung, ſo wie der Schwulſt, welcher ſich zeigt in übertriebenen Ausdrücken, in geſuchten und prunkenden Wörtern.

Um den Zweck nicht zu verfehlen, muß der Brief, ins beſondere für die Perſon, an welche, und die Umſtände, unter denen er geſchrieben wird, wohl berechnet ſein. Solche Berechnung, welche Erfahrung und Menſchenkenntniß voraus ſetzt, iſt aber nicht Sache der Jugend, und ſoll es gewiſſermaſſen nicht ſein. Dem Lehrer genüge, dießfalls die Schüler nur aufmerkſam zu machen, dasjenige zu beobachten, was die gute Meinung, das Wohlgefallen und das Wohlwollen von Seite des Brief-Empfängers für den Schreibenden erregt. Dieſes geſchieht überhaupt durch einen gut geſchriebenen Brief und durch höfliches, jedoch nicht kriechendes, Benehmen. Wohl mag hiebei auch die eine und die andere Klugheitsregel den ſchon ältern Schülern, zumal in den höhern Bürger- und Sonntags-Schulen, gegeben werden; nur hüte ſich der Lehrer, hierin zu weit zu gehen, d. h. obige Berechnung lehren zu wollen, und ſich in die Klugheit ſo weit einzulaſſen, daß dadurch der jugendlichen Unbefangenheit und Gemüthlichkeit ein Abbruch geſchehe.

§. 425.

Alles dasjenige, was als Vorübung zu den Aufſätzen und ſelbſt ſchon als Uebung in denſelben bezeichnet wurde (§. 411.), iſt zugleich Vorübung im Briefſchreiben. Da jedoch hierüber bereits das Nöthige geſagt wurde, ſo handelt es ſich hier nur noch um die eigentlichen und unmittelbaren Uebungen im Briefſchreiben, d. h. um die Uebungen im Briefſchreiben ſelbſt.

§. 426.

Zu dieſen Uebungen ſchreite der Lehrer nach einer kurzen Einleitung, in welcher er den Zweck der Briefe und ihr beſonderes Weſen entwickelt, das Nöthigſte über die Einrichtung und Behandlung derſelben zeigt, und vorläufig die verſchiedenen Arten, als da ſind: Anzeige-, Einladungs-, Glückwünſchungs-, Dankſagungs-Schreiben ꝛc. — andeutet, das Weitere hierüber ſowohl als über die andern Puncte, namentlich über die den Briefen eigene Schreibart (den Briefſtyl), zum Unterſchiede von den andern Gattungen und Arten des Styles, ſpäterer Zeit und Gelegenheit vorbehaltend.

Uebrigens haben die Lehrlinge ſchon vorher gelegenheitlich der Uebung im Leſen der Druckſchrift z. B. in dem Werklein »das Glück der guten Erziehung« ꝛc. und verſchiedener Handſchriften, ſo wie dadurch, daß der Lehrer gelegenheitlich der Uebungen im Dictando-Schreiben je zuweilen auch ein Brieflein in die Feder dictiert (vorgeſagt) hat, bereits einige Bekanntſchaft mit Briefen gemacht.

§. 427.

Die Uebungen ſind folgende:

1) Der Lehrer ſagt anfänglich Einen oder ein paar Sätze, ein Thema, vor, woraus ein Brieflein gemacht werden ſoll.

Dieſes Thema ſoll ſo einfach ſein, daß die indirecte Rede nur in die directe, d. h. die dritte Perſon bloß in die erſte oder die zweite, aufgelöſ't werden darf, damit das Brieflein ſo, wie es ſein ſoll, hergeſtellt werde.

Der Lehrer erzählt z. B., daß Carl ſich an einem Fuße beſchädigt habe, und zu Hauſe bleiben müße. In

dieſer Lage wünſcht er, daß ſein Mitſchüler Anton ihn nach der Schule beſuchen möchte.

Dieß will Carl, fügt der Lehrer bei, ſeinem Mitſchüler Anton in einem Brieflein (Billet) ſagen. Das Brief-Thema iſt daher folgendes:

Carl hat ſich an einem Fuße beſchädigt, und muß zu Hauſe bleiben. In dieſer Lage erſucht er ſeinen Mitſchüler Anton, ihn nach der Schule zu beſuchen.

Der Lehrer ſetzt hierauf, nachdem er ſich verſichert hat, daß die Schüler das Thema aufgefaßt haben, die Frage: Wie würde ſich Carl ausdrücken, wenn er dieſes dem Anton mündlich ſagen könnte?

Die Schüler verſuchen es, und finden, mit oder ohne Beihülfe des Lehrers, folgende Aeußerung:

Lieber Anton! Ich habe mich an einem Fuße beſchädigt, und muß zu Hauſe bleiben. In dieſer Lage wünſche ich recht ſehr, daß du mich nach der Schule beſucheſt.

Iſt dieſes geſchehen, ſo macht der Lehrer den Schülern zur Aufgabe, das Geſagte zu ſchreiben, und das Eine und das Andere, was zur Form des Briefes gehört, beizuſetzen. Bei der Correctur (Verbeſſerung) wird er auf das Mangelnde aufmerkſam machen.

2) Ein anderes Mal kommt der Lehrer auf das nehmliche Thema zurück, indem er es durch Zuſätze — z. B. daß Anton auch noch die Mitſchüler Georg, Friedrich, Heinrich, oder die Aufgaben des Lehrers mitbringen ſolle, weil ihn das Uebel am Fuße nicht hindere, zu leſen und zu ſchreiben — oder durch nähere Angabe der geſchehenen Beſchädigung ꝛc. erweitert, und das erweiterte Thema ausarbeiten läßt.

Auf ähnliche Art verfahre der Lehrer auch bei andern, jedoch immer aus dem Kinder-Kreiſe geholten, Themen, wovon ich nur noch Eines beiſpielweiſe hieher ſetze:

Marie übergibt ihrem Vater am Vorabende ſeines Geburtstages einen Brief, in welchem ſie ſagt:

daß ſie ſich herzlich freue, daß derſelbe wieder ſeinen Geburtstag erlebt habe, und daß ſie innig wünſche, daß er noch viele ſolche erleben möge;

mit Erweiterung: daß ſie bei dieſer Gelegenheit neuerdings verſpreche, recht fleißig und brav zu ſein, um ihm viele Freude zu machen;

mit noch einer Erweiterung: daß ſie ihm zugleich auch für die erhaltenen Wohlthaten danke, und ihn bitte, ſie noch ferner zu lieben ꝛc.

Manchmal kann auch ſogleich die Antwort mit einem Briefe verbunden werden. So kann z. B. der Lehrer an das obige Thema, eigentlich an den Brief ſelbſt, anknüpfen, indem er ſagt: Anton antwortet dem Carl, daß er zwar kommen wolle, aber nicht ſogleich nach der Schule kommen könne.

Erweitert: daß er ſeinen Unfall bedauere, und kommen werde; nur könne dieſes nicht ſogleich nach der Schule geſchehen, weil er für ſeine Eltern noch zuvor einen Gang zu machen habe ꝛc.

Auf dieſe Weiſe ſchreite der Lehrer in der Erweiterung des Inhaltes der Themen von Stufe zu Stufe vor, indem er ſich immer mehr und mehr nur auf die weſentlichſten Puncte beſchränkt, und die Einkleidung, Verbindung und nähere Ausführung den Schülern überläßt.

§. 428.

Sehr zweckmäßige Uebungen ſind ferner:

3) Die Uebung im Ordnen der Puncte.

Der Lehrer, welcher anfänglich die Hauptpuncte ganz in der Ordnung vorſagt, in welcher ſie ſich in dem Briefe folgen ſollen, weiche nach und nach, jedoch auf eine ſogleich in die Augen ſpringende Weiſe, ab, indem er die Puncte vermengt, d. h. diejenigen, welche voraus gehen ſollen, zurück, die darauf folgenden aber vorne hin ſtellt, und dann die Schüler verſuchen läßt, die Ordnung herzuſtellen, d. h. die Puncte in der Reihe zu ſagen, wie ſie logiſch (denkgemäß) folgen ſollen.

Manchmal mag er es bei dem bloßen, bald mündlichen bald ſchriftlichen oder vorerſt mündlichen und dann ſchriftlichen, Ordnen der Puncte bewenden laſſen; manchmal aber laſſe er nach den geordneten Puncten den Brief als eine Aufgabe zur ſtillen Beſchäftigung in der Schule oder als eine Hausaufgabe zu Hauſe entwerfen.

4) Das Analyſieren (Auflöſen) eines wirklichen Briefes in ſeine Theile oder Hauptſätze.

Es wird nehmlich ein Brief geleſen, und dann werden von den Schülern, anfänglich unter Leitung des Lehrers, ſpäter auch ohne dieſelbe, erſt mündlich und dann ſchriftlich, oder ſogleich ſchriftlich, die Hauptpuncte aufgeſucht und angegeben.

Der Brief wird entweder von dem Lehrer — und zwar wiederholt, damit ſich der Inhalt mehr einpräge — oder vorerſt von ihm und dann von einem und dem andern Schüler, oder ſogleich von den Schülern geleſen. Das mehrmalige Leſen findet ſtatt, wenn der Lehrer den Brief aus einem Buche, oder einen wirklich geſchrie-

benen Brief bloß vorlieſ't oder leſen läßt. Solches iſt aber nicht nöthig, wenn der Brief dem ſteten Anblicke der Schüler ausgeſetzt iſt, welcher Fall eintritt, wenn der Lehrer den Brief vor dem Anfange der Schule auf die große ſchwarze Tafel ſchreibt, oder ihn in der Schule den Schülern dictiert.

Bisweilen mag der Lehrer es bei jener mündlichen oder ſchriftlichen Aufgabe bewenden laſſen, bisweilen aber und öfter laſſe er den Brief nach den Hauptpuncten von den Schülern in der Schule oder zu Hauſe auch ausarbeiten, und dann mit dem Muſterbriefe ihre Arbeit vergleichen.

§. 429.

5) Das Verbeſſern ſchlecht oder mittelmäßig geſchriebener Briefe.

Wie überall ſo auch hier ſtufenweiſe vorſchreitend, wähle der Lehrer anfänglich das Allerauffallendſte, und dann immer minder Auffallendes oder ſolches, das zu bemerken ſchon mehr Scharfſinn und Uebung fordert.

Er wähle anfangs mehr und dann ſpäter weniger Steifes, Schleppendes, Mattes, Verworrenes, Schwülſtiges ꝛc., und mache aufmerkſam auf abgedroſchene Aeußerungen und Wendungen, wohin z. B. der Eingang gehört: Ich hoffe, meine Zeilen werden dich in guter Geſundheit antreffen. Was mich betrifft, ſo bin ich, gottlob! wohlauf und geſund. Der Johann iſt geſtern abgereiſ't ꝛc.

§. 430.

6) Uebung im Selbſterdenken eines Thema's.

Der Lehrer fordert nehmlich die Schüler auf, ſich ſelbſt den Inhalt eines Briefes zu erdenken. Auch hier beginne er im Kleinen und mit Nachhülfe, welche im=

mer mehr und mehr ſich verlieren, und zuletzt nur bei ſchwierigern Fällen eintreten ſoll.

Das Thema werde dann manchmal von den Schülern auch ausgearbeitet.

§. 431.

7) Das Antwortſchreiben auf einen vorgeleſenen oder bloß ſeinem Inhalte nach vorgeſagten Brief.

§. 432.

Auf dieſe Art gehörig geübt, wird es dem Schüler nicht ſchwer werden, ſich bei vorkommenden Gelegenheiten, wenigſtens ohne auffallende Gebrechen, ſchriftlich u äußern. Uebrigens wird, zur Vorbeugung gegen Mißverſtändniſſe, bemerkt, daß die bezeichneten Uebungen, die erſtere allein ausgenommen, nicht eben in der Ordnung, wie ſie hier aufgeführt wurden, z. B. ſo vorgenommen werden ſollen, daß erſt die unter Ziffer 3) bezeichnete ganz durchgemacht werde, bis zu der unter Ziffer 4) bezeichneten übergegangen wird, ſondern daß ſie füglich miteinander abwechſelnd geſchehen können; nur iſt darauf zu ſehen, daß bei jeder der Stufengang gehörig eingehalten werde.

Die Verbeſſerung der von den Schülern gelieferten Arbeiten kann von dem Lehrer im Allgemeinen oder im Einzelnen vorgenommen werden. Erſteres geſchieht in der Schule, Letzteres außer der Schule. Die Verbeſſerung kann ſo wie die der Dictando-Schriften und anderer ſchriftlichen Arbeiten auf zweifache Weiſe geſchehen, indem der Lehrer die Verbeſſerung ſogleich an Ort und Stelle vornimmt, oder mittelſt eines rothen Striches bloß anzeigt, wo etwas zu verbeſſern iſt, und die Verbeſſerung dem Schüler überläßt.

Vollkommen verbeſſerte Briefe haben die Schüler, wie ſchon §. 419. von den verſchiedenen Arten der Aufſätze bemerkt wurde, in ein eigenes Heft rein zu ſchreiben. Daß die Hefte nach und nach eine Sammlung von den verſchiedenen Arten der Schreiben enthalten, die auch noch ſpäter den ſchon der Schule entwachſenen Leuten gleichſam als Muſter dienen können, ſei des Lehrers Abſehen und Sorge.

Schriften, welche a) Anleitungen für Lehrer zur Unterweiſung ihrer Schüler im ſchriftlichen Ausdrucke enthalten, oder b) allerlei Beiſpiele von Briefen ꝛc. geben:

a) Sperl, F. P. Vorbereitung der Jugend zum ſchriftlichen Gedankenausdrucke. Ein Handbuch für Lehrer. Grätz, 1808.

Wilmſen, F. W. Anleitung zur zweckmäßigen Abfaſſung aller ſchriftlichen Aufſätze, welche im bürgerlichen Leben vorkommen, nebſt einer kleinen Sprachlehre und dem nöthigen Stoffe zu Stylübungen. Berlin, 1811.

Dolz, J. C., Practiſche Anleitung zu ſchriftlichen Aufſätzen über Gegenſtände des gemeinen Lebens, beſonders für Bürgerſchulen. 4te Aufl. Leipzig, 1812.

Villaume, Methode, jungen Leuten zum ſchriftlichen Ausdrucke ihrer Gedanken zu verhelfen. 4te Aufl. Jena, 1816.

Falkmann, Methodik der Stylübung für höhere Schulanſtalten und Privatübungen. Hannover, 1818.

Bacher, Anleitung zu ſchriftlichen Aufſätzen über Gegenſtände des gemeinen Lebens für Bürger- und Landſchulen. München, 1819.

b) Fulda, F. C. Halliſcher Briefſteller zum Schul- und Privat-Gebrauche. Halle, 1801.

Bolte, J. H. Berliniſcher Briefſteller für das gemeine Leben. 8te Aufl. Berlin 1802.

Der kleine Correſpondent und Kinder-Correſpondenz über die Mittel zur Uebung im ſchriftlichen Gedankenausdrucke. 2 Th. Leipzig, 1803.

Moritz, K. P. Allgemeiner Brieſſteller, welcher eine kleine deutſche Sprachlehre, die Hauptregeln des Styls und eine vollſtändige Beiſpielſammlung aller Gattungen von Brieſen enthält. 5te Aufl. durchgeſehen und vermehrt von Th. Heinſius. Berlin, 1805.

Pfannenberg, J. G. Magazin von Aufgaben mit zu verarbeitendem Stoffe zu ſchriftlichen Aufſätzen. Leipzig, 1808.

Stille, C. F. Der treue Wegweiſer der Jugend bei ihren Stylübungen. Mit 100 Vorlegeblättern. Leipzig, 1809.

Baumgarten, J. C. F. Vorübungen zu ſchriftlichen Aufſätzen, und Aufgaben zu Stylübungen in fortſchreitender Stufenfolge vom Leichtern zum Schwerern, auch Vorlegeblätter zum Schul= und Privat=Gebrauche nebſt einem Hand= und Hülfsbuche für Lehrer, die Auflöſung der Aufgaben enthaltend. 2te Aufl. Leipzig, 1812.

—— Uebungsaufgaben und Materialien zu Briefen auf Vorlegeblättern. 2te Aufl. Magdeburg, 1819.

—— kleiner Brieſſteller für Landſchulen. 4te Aufl. Magdeburg, 1820.

Hirſchberg, W. Sammlung unterhaltender und belehrender Briefe für Söhne und Töchter gebildeter Eltern. Ein Handbuch bei dem erſten Unterrichte im Briefſchreiben. Stendal, 1814.

Rumpf, J. D. F. Neueſter Berliniſcher Brieſſteller zur Bildung des beſſern Geſchmackes im Briefſchreiben. Berlin, 1818.

Müller, Xav. Neuer vollſtändigſter Brieſſteller, oder deutliche Anweiſung zur Verfaſſung aller Arten von Briefen und Aufſätzen ꝛc. 2 Thle. 4te Aufl. 8. Regensburg, 1819.

Schlez, J. F. Briefmuſter für das gemeine Leben, beſonders für Bürgerſchulen. Neueſte verb. und verm. Aufl. Heilbronn und Rothenburg, 1820. ꝛc.

So ſchließt ſich denn auch der Unterricht und die Uebung im Schreiben mit dem, womit ſich der Unterricht und die Uebung im Sprechen und Leſen ſchließt, mit dem **Vortrage**, als dem Gipfel der Sprachkunde. (§. 246.)

Möge das bisher über Sprache Geſagte dazu dienen, den Unterricht in derſelben und in ihren Zweigen in einander greifender und elementariſcher, ſomit gründlicher und leichter, bildſamer und fruchtbarer zu machen, und namentlich dem gemeinen Volke auch hierin mehr zu thun, als ihm bisher geſchah. Zwar wird in dieſer Beziehung das Vollkommenſte nie geleiſtet werden können; aber es iſt ſchon viel gewonnen, wenn die niedere Volks-Claſſe auch nur einigermaßen, und nach und nach immer mehr, aus der Beſchränktheit, in die man ſie dießfalls noch ſo häufig verſunken ſieht, herausgeriſſen, und dahin gebracht wird, ſich ſelbſt deutlicher zu machen, und die Sprache der Andern mehr zu verſtehen. Groß iſt dieſe Beſchränktheit. »Ich berufe mich« ſagt Peſtalozzi, indem er von dem Nichtredenkönnen und dem Scheinredenlernen jener Claſſe ſpricht, »ich berufe mich auf alle Geiſtliche, auf alle Obrigkeiten, auf alle Menſchen, die unter einem Volke wohnen, dem mitten unter ſeiner gänzlichen Verwahrloſung noch ein ſo verdrehtes väterliches Schein-Sorgfalts-Model vom Redenlernen aufgedrückt wird — wer unter einem ſolchen Volke lebt, er ſtehe hervor, und zeuge: er habe es nicht erfahren, wie mühſam es ſei, irgend einen Begriff in die armſeligen Geſchöpfe hineinzubringen. Doch man iſt hierüber einſtimmig. Ja, ja, ſagen die Geiſtlichen, es iſt ſo; wenn ſie zu uns kommen, und wir ſie unterrichten ſollen, ſo verſtehen weder ſie, was wir ſagen, noch wir, was ſie antworten, und kommen in keinem Schritt vorwärts mit ihnen, bis ſie auswendig gelernt haben, was ſie auf das, was wir ſie fragen müßen, zu antworten haben. Eben ſo ſagen die Richter: wenn ſie auch noch ſo Recht haben, es iſt ihnen unmöglich, einem Menſchen ihr Recht begreiflich zu machen. Stadtſchwätzerinnen, wenn ſie aufs Dorf kommen, entſetzen ſich vor der Sprachloſigkeit dieſer Leute, und ſagen: man müßte ſie Jahre lang im Haus haben, ehe man ſie dahinbringen könnte, auch nur anzufangen, das im Hausdienſt recht auszurichten, was mit dem Maul ausgerichtet werden

muß. Bürgerliche Maulbraucher, die hinter dem Tiſch etwas reden und ſchwatzen gelernt, halten, wenn ſie auch noch ſo dumm ſind, die klügſten und talentreichſten ſolcher Menſchen für weit dummer, als ſie ſind; und Böſewichter von vielen Farben rufen, ein jeder mit ihm eigenen Gebehrden: Heil uns, daß es alſo iſt! aller Handel und Wandel, den wir treiben, würde viel ſchlechter ausfallen, wenn es anders wäre.«

Hat gleich Peſtalozzi die Farben etwas hoch aufgetragen, ſo bleibt doch in der Hauptſache wahr, was er ſagt: Groß erſcheint oft die Beſchränktheit der Sprache bei der niedern Volks-Claſſe und ſehr auffallend in einzelnen Fällen.

II.

Religion.

§. 433.

Der Eine Gegenſtand aller Religion iſt Gott.

§. 434.

Die Erkenntniß und Verehrung Gottes, das kindliche Anhalten an Ihn, iſt Religion.

In dieſem iſt ſattſam ausgeſpochen, daß Religion nicht bloß Sache des Kopfes, ſondern auch des Herzens iſt. Die Erkenntniß macht zwar einen weſentlichen Grundbeſtandtheil (ein Element) der Religion, aber nicht das Einzige und Höchſte, aus. Sie iſt allerdings das Erſte der Zeit nach, weil Erkenntniß oder doch Ahnung deſſen, was verehrt werden, und an das man ſich kindlich anhalten ſoll, vorausgehen muß, ehe Verehrung und kindliches Anhalten Statt finden kann; aber ſie iſt nicht das Erſte dem Weſen nach. Dadurch wird indeſſen der Erkenntniß von ihrer Wichtigkeit nichts benommen, ſondern derſelben nur ihre Stelle angewieſen unter den Elementen der Religion, welche uns ſind:

§. 435.

Erkenntniß,
Gefühl,
Wille.

Wo alle dieſe drei bezüglich auf das Göttliche in einem Menſchen ſich vereinigt finden, da iſt Religion in ihrer ganzen Bedeutung. Sie iſt es um ſo mehr, je gründlicher und umfaſſender die Erkenntniß (je lebendiger der Glaube, oder je feſter die Ueberzeugung), je tiefer und inniger das Gefühl, und je kräftiger der Wille iſt, und je mehr alle drei, ſich gegenſeitig unterſtützend und fördernd, zum ſchönen Einklange ſich vereinen.

Wo Alles und Jedes in dem höchſtmöglichen Grade und unter ſich in der vollſten Harmonie beſteht, da hat die Religion ihre höchſte Blüthe entfaltet, und der Menſch, der ſie in ſich ſchaut, hat errungen die höchſte Beſeligung. Er iſt ſelig in Gott, ſelig in dem Lichte, das ihm aufgegangen, ſelig in dem Feuer, das ihn erwärmet, ſelig in ſeinem von dem Lichte geleiteten, von der Wärme erregten und belebten, aus dem Willen entſprießenden Thun oder Handeln.

§. 436.

Solche Höhe, ſoweit ſie nur immer die Verhältniſſe erlauben, anzuſtreben, d. h. den höchſtmöglichen Grad von einem jeden der drei genannten Elemente, und zugleich unter ſich die möglich vollſte Harmonie zu erzielen, iſt Aufgabe der religiöſen Erziehung.

§. 437.

Als Hauptmittel zur Löſung dieſer Aufgabe biethet ſich dem Erzieher die gegebene oder poſitive Religion dar.

§. 438.

Wenn ich ſage: die gegebene oder poſitive Religion, — ſo verſtehe ich unter den mehrern, welche da waren und ſind, die vorzüglichſte. Die vorzüglichſte iſt aber unſtreitig diejenige, welche am meiſten die Forderungen des Kopfes und des Herzens befriedigt. Die Forderungen des Kopfes und des Herzens ſelbſt ſind um ſo größer und ſtrenger, aber auch um ſo reiner, je weiter das Geſchlecht und der einzelne Menſch auf der Bahn der Bildung vorangeſchritten iſt.

Mit dieſen Forderungen geht der Menſch, der, einmal auf den Punct des Selbſtdenkens gekommen, ſich Rechenſchaft zu geben ſucht über das, was er angenommen hat, auch prüfend an die Religion, die ihm gegeben wurde.

Von dem Standpuncte eines ſolchen Menſchen und von unſerer Zeit aus bezeichnen wir in gedrängter Kürze die weſentlichſten Forderungen, und zugleich den Erfolg des Forſchens:

§. 439.

Die Vernunft ſtrebt nach Einheit. Dieſes Streben liegt in der Natur oder dem Weſen der Vernunft.

Es zeigt ſich in dem Drange des Menſchen, zu dem Bedingten das Bedingende, zu dem, was geſetzt iſt, den Grund, zu der Wirkung die Urſache zu dem, was iſt oder erſcheint, das Weſen zu finden, und bis zu demjenigen fortzuſchreiten, das nicht mehr bedingt, ſondern lediglich Bedingung, das nicht mehr in einem Andern ſondern in ſich ſelbſt den Grund hat, das nicht mehr Wirkung von einer Urſache ſondern die letzte Urſache iſt, das iſt, weil es iſt, und weil ſonſt platterdings kein Sein wäre, das in ſich ſelbſt iſt, — ſomit zu demjenigen fortzuſchreiten, das die Urbedingung oder das Unbedingte, der Urgrund von Allem, das Urſein oder Urweſen iſt.

§. 440.

Dieſes Unbedingte ꝛc. iſt, was ſchon in dem Begriffe desſelben liegt, lediglich Eines oder Höchſtes, das Eine oder höchſte Weſen, welches wir in unſerer Sprache **Gott** nennen.

Es iſt jene Einheit, wornach die Vernunft ſtrebt. Dieſes Streben iſt aber nicht mit dem zu vergleichen, das irgend etwas Aeußeres zum Augenmerke hat, es iſt das Streben der Vernunft, ſich das zum deutlichen Bewußtſein zu bringen, was ihr ſchon eingeboren iſt, und eingeboren iſt ihr die Idee (der Hoch- oder Vernunftbegriff, die geiſtige Anſchauung) des Unbedingten, deren erſtes Regen ſchon bei dem Kinde in ſeinem Ahnungsvermögen ſich zeigt, und die allerdings auf eine der Entwickelung des Geiſtes gemäße Weiſe lebendig gemacht, aber im Gegentheile auch zurückgehalten oder verdunkelt werden kann, wie wir am einzelnen Menſchen und an ganzen Völkern geſehen haben, und noch ſeheu.

§. 441.

Dieſes Eine zu wiſſen, d. h. zu wiſſen, daß ein höchſtes Weſen ſei, iſt ſchon etwas ſehr Großes, aber es will dem Menſchen nicht genügen, bloß das höchſte Sein als Sein zu wiſſen, er will den Inhalt, das innerſte Weſen desſelben erkennen, und ſchauen, was dem beſchränkten Geiſte — und beſchränkt iſt der Geiſt des Menſchen — zu ſchauen nimmer gegönnt, und ſeine Sprache auszudrücken außer Stande iſt. Indeſſen wie beſchränkt des Menſchen Geiſt auch iſt, ſo biethet ſich ſeinem Erkenntnißkreiſe doch Vieles dar, um dem, welcher in unzugänglichem Lichte wohnt, näher zu treten.

§. 442.

Betrachtend ſieht der Menſch an, was da geſetzt iſt, und wie die Kunſt des Künſtlers ſich in ſeinen Werken zeigt, ſo dringt auch der Menſch tiefer ein in das Göttliche durch Anſchauung und Erforſchung deſſen, was offenbar und ein Widerſtrahl des Göttlichen iſt.

§. 443.

Er ſieht die Natur an. Er erhebt ſeinen Blick dahin, wo unzählbare Weltkörper von den verſchiedenſten Maſſen in den ungeheuerſten Abſtänden ſich bewegen, und ihre Bahn verfolgen. Er bedenkt, was er mit unbewaffnetem Auge ſchaut, was ihm die Werkzeuge (Inſtrumente) enthüllen, und die Berechnung weiſ't, und je mehr er ſich ſo in ſeinem Geiſte — der von Gedanken zu Gedanken, von dem, was feſt ſteht und ſicher iſt, zu Ahnungen ſchreitet — der Dinge Größe und wundervolle Einrichtung erſchließt, deſto mehr lernt er auch die Macht und Weisheit deſſen erkennen, welcher der Grund dieſer Dinge iſt.

Aber nicht bloß die Natur in ihrem coloſſalen Erſcheinen und Walten verkündet der Gottheit unendliche Macht und unermeßliche Weisheit, auch in kleinerem Kreiſe ſpricht ſie zu dem Menſchen, der da beſchaut, erforſcht und bedenkt, was in, auf und zunächſt über ſeinem Planeten, der Erde, ſich befindet und vorgeht.

Welche Mannigfaltigkeit in den Erſcheinungen und Gebilden, und welche Verſchiedenheit der Kräfte, die da wirken und treiben, ſtellt ſich dem Blicke des Menſchen dar! Sie ſtellt ſich ihm um ſo mehr dar, je mehr er in das Beſondere eingeht, und das Einzelne und an dem Einzelnen das Kleinſte betrachtet.

Die Betrachtung geht in Bewunderung über, und die Bewunderung ſteigert ſich, wenn er vollends den Zuſammenhang, die Ordnung und Zweckmäßigkeit, die Einfachheit und Einheit erwägt, die ſich bei all der unendlichen Mannigfaltigkeit der Dinge und Kräfte ſeiner tiefern Forſchung offenbart; denn all der Stoff, der da in unzähligen Geſtalten ſpielt, iſt nur aus ſehr wenigen Elementen (Ur= oder Grundſtoffen) zuſammengeſetzt, und die verſchiedenartigſten Kräfte ſind nur ins Unendliche gehende Schattierungen ſehr weniger Urkräfte.

Der Menſch ſtaunt. Das Kleine wie das Große ꝛc. gibt ihm Anlaß dazu. Was mit flammenden Zügen am Firmamente geſchrieben ſteht, das redet die unſcheinbarſte Creatur — die Macht und Weisheit des Unendlichen! Wie groß dem Menſchen aber auch die Macht und Weisheit des Unendlichen — welche ſich ihm um ſo höher ſtellt, je weiter er in der Kenntniß der Dinge vordringt, und je mehr er bei dem immer weitern Vordringen inne wird, wie viel ihm verborgen und Geheimniß iſt, und hienieden auch ſtets bleiben wird — wie groß ihm dieſe Macht und Weisheit auch erſcheint, ſo iſt damit noch keineswegs der Kreis ihrer Offenbarungen geſchloſſen.

§. 444.

Eine andere Welt, eine höhere Ordnung der Dinge, und mit ihr eine neue Seite des göttlichen Weſens ſchließt ſich dem Menſchen auf, wenn er in ſein Inneres blickt, und ſich ſelbſt, ſein Geſchlecht und den Gang desſelben beſchaut. Zwar verkündet ſchon die ſichtbare Schöpfung Gott als einen Geiſt, weil Allem und Jedem, ſomit auch der Natur und jeglichem Dinge, eine Idee

(ein Urbild) zu Grunde liegt, und die Ideen nur Sache des Geiſtes ſind; allein ſo ſehr auch Ideen, ganz beſonders die des Wahren und Schönen, an der Natur widerſtrahlen, ſo tritt doch Gott in jener höhern Ordnung der Dinge noch ungleich mehr und, wie ſchon geſagt, in ganz eigener und neuer Beziehung als geiſtiges Weſen hervor.

§. 445.

Der Menſch denkt und weiß; er erkennt ſich als denkendes und wiſſendes Weſen. Ins Unermeßliche dehnt ſich vor ihm das Reich der Gedanken aus, in dem er heimiſch lebt, Gedanken empfangend und in ſich ſelbſt erzeugend.

Je mehr er Gedanken aufnimmt und ſelbſt entwickelt, d. h. je mehr ſich ſein Wiſſen erweitert, und je tiefer er ins beſondere eindringt in den Grund und das Weſen ſeines eigenen Denkens — ſelbſt denkend über ſein Denken, was des Denkens Höchſtes iſt —: deſto mehr erhebt er ſich zu der Urvernunft, in welcher iſt das unbeſchränkte oder unbedingte Wiſſen, das Wiſſen, womit Gott, ſich ſelbſt ſchauend, gleichſam in jedem Augenblicke zugleich das All und die Ewigkeit umfaßt, und weil nur das wahre Wiſſen das eigentliche und rechte Wiſſen iſt, zu der höchſten Wahrheit. Aber auch hier erhebt ſich der Menſch nur, um ſich deſto mehr zu beugen, weil er in dem Grade, als er auch dießfalls voranſchreitet, auch mehr die Beſchränkung ſeiner eigenen Vernunft fühlt, die zwar ein Abbild der göttlichen, aber immer nur ein ſchwaches Abbild iſt.

§. 446.

Es iſt zwar eine erhabene Sache um das Wiſſen,

aber das Erhabenſte und Höchſte iſt es nicht. Der Menſch vernimmt noch mehr, und erſt bei der weitern Forſchung öffnet ſich ihm die höhere Ordnung der Dinge in ihrer ganzen Fülle.

§. 447.

Der Menſch ſieht ſich frei in ſeinem Thun. Er fühlt (gewahrt) etwas, das ihn zum Handeln oder Unterlaſſen beſtimmt, das an- und abmahnt ſelbſt gegen den Andrang der Sinnlichkeit und gegen die Berechnung des irdiſchen Vortheils.

Er vernimmt die Mahnung ſelbſt mitten im Tumulte der Affecte und Leidenſchaften, obſchon mehr oder weniger betäubt durch dieſe. Wohlgefallen oder Mißfallen, Beifall oder Vorwürfe begleiten den Entſchluß, die That oder die Unterlaſſung.

Dieſes ſo redende Etwas im Innern des Menſchen, dieſe Stimme aus einer höhern Welt nennen wir das Gewiſſen, ſo wie dasjenige, wozu es anmahnt, das Gute, und wovon es abmahnt, das Böſe.

Dieſes An- oder Abmahnen iſt kein bloßes Rathen, ſondern ein unbedingtes Geboth, ein unabweisliches Geſetz. Was das Geſetz dem Menſchen auflegt, iſt Pflicht, und die Pflichten zu erfüllen iſt des Menſchen Beſtimmung. In der wirklichen, mit mehr oder weniger Kampf verbundenen, Erfüllung derſelben beſteht die Tugend oder Sittlichkeit, der Freiheit ſchönſte Blüthe und Frucht.

Je mehr der Menſch in der Erkenntniß des Guten und Böſen voranſchreitet, und je tiefer er eindringt in das Weſen des Geſetzes, der Geſetzgebung oder der moraliſchen Weltordnung, die dem Menſchen zunächſt in

dem

dem Leben und dem Gange ſeines Geſchlechtes, in der Menſchheit, erſcheint: deſto mehr erſchwingt er ſich zu dem, von welchem das Geſetz ausgeht, welcher der Brennpunct jener Ordnung, der oberſte Geſetzgeber und Lenker derſelben, die Vorſehung iſt, welche er zwar oft ſehr vernehmlich walten ſieht, aber oft auch bei dem tiefſten Forſchen nicht begreift; und je mehr er (der Menſch) dem Niedern entſagt, von dem Unlautern ſich reinigt, und zunimmt an innerer Güte, deſto anſchaulicher wird ihm Gott in ſeinem heiligen Willen und Weſen; aber auch hier beſchränkt, d. h. die Heiligkeit nur auf menſchliche Weiſe faſſend, und bei allem Streben immer mit Mängeln behaftet und ſich derſelben bewußt, ſinkt er tief verehrend nieder vor dem Heiligthume.

§. 448.

Der Menſch kann ſich die Ausübung des Guten und des Böſen nicht ohne Folgen denken. Er findet nehmlich mit den Begriffen »gut« und »böſe« die Begriffe der Würdigkeit und Unwürdigkeit, des Verdienſtes und der Schuld, und mit dieſen die Begriffe des Lohnes und der Strafe weſentlich und untrennbar verbunden.

Verdienſt oder Schuld zu würdigen, und Lohn oder Strafe zu erkennen ſetzt einen Richter voraus, deſſen Weſen und Werth darin beſteht, daß er gehörig würdige, d. h. den Grad des Verdienſtes oder der Schuld vollkommen ermeſſe, und das ihnen genau entſprechende Maß von Lohn und Strafe beſtimme. Dieſes Ermeſſen und Beſtimmen heißt man Gerechtigkeit.

Der Menſch vernimmt die Urtheile Anderer, er urtheilt ſelbſt, und prüft die Urtheile, d. h. die Gedanken

und Aeußerungen über Verdienſt und Schuld, Werth und Unwerth. Je tiefer er aber in dieſer Prüfung eindringt, deſto mehr zeigen ſich ihm die Schranken, welche dem menſchlichen Urtheile geſetzt ſind. Je mehr er ſich dieſer Schranken bewußt wird, um ſo erhabener erſcheint ihm die Gerechtigkeit, welche Alles und jeden Einzelnen gegen den Andern zurechtſtellt, und die der Menſch ſo gewiß erwartet, als gewiß er frei und zurechnungsfähig iſt, die aber, wenn gleich ſchon hienieden ſichtbar, vollkommen erſt dann eintritt und eintreten kann, wann der Act geſchloſſen, und das irdiſche Leben vollendet iſt.

Eine ſolche Gerechtigkeit denkt ſich der Menſch von Bedingungen abhängig, derer Erfüllung ſich nur in dem Weſen findet, welches mit dem lauterſten, heiligſten Willen jenes Wiſſen verbindet, vor dem kein Dunkel beſteht, das den geheimſten Gedanken, die leichteſte Anwandelung ſo wie den heftigſten Andrang der Leidenſchaft kennt, und alle Verhältniſſe durchſchaut, die ſo viel für das einzelne Thun und Laſſen, ſo wie für das ganze Leben entſcheiden.

§. 449.

So ſchaut der Menſch Gott außen in der Natur und innen in ſich, ſo wie in jener Miſchung des Innern und Aeußern, die ſich zeigt in dem Leben des Individuums und des ganzen Geſchlechtes, dargeſtellt in der Geſchichte. Er ſchaut Gott in ſeiner auch den kühnſten Gedanken weit überragenden Macht, Weisheit, Heiligkeit und Gerechtigkeit, d. h. in der höchſten Majeſtät. Er ſchaut ihn aber auch in ſeiner Freundlichkeit und Liebenswürdigkeit. Er ſchaut

ihn von dieſer Seite in jenen Weiheſtunden, welche das Herz feiert, wenn es ſich der reinſten und innigſten Hinneigung, die wir Liebe nennen, bewußt wird, und ſich darin ſelig fühlt.

Da ſpricht der Menſch aus, da ſetzt er zu dem Spruche des Pſalmiſten: »Der das Ohr gepflanzet hat, ſollte der nicht hören? der das Auge gebildet hat, ſollte der nicht ſehen?« hinzu: Und wer das menſchliche Herz geſchaffen, und demſelben die Liebe eingepflanzt hat und alle jene Gefühle, in denen ſich die Liebe bewegt, das Wohlwollen, die Freundſchaft, die Theilnahme ꝛc. und überhaupt die Wärme für Alles, was herrlich iſt; der muß wohl ſelbſt die Liebe, der muß der Quellbrunn ſein, aus dem ſich die Liebe durch das ganze All ergießt.

Der Menſch erkennt dieſe Liebe ganz beſonders in der Vorſorge, welche er da walten ſieht im Einzelnen und im Ganzen. Er ſieht in dieſer Vorſorge Vatergüte, und in Gott den Vater aller Geſchöpfe, ins beſondere den Vater der Menſchen.

Wie tief der Menſch vor der göttlichen Majeſtät in den Staub ſinkt, ſo ſehr erhebt ihn der Gedanke an Gott als den liebenden Vater. In dieſem Gedanken ſtellt ſich ihm die Gottheit näher. Freudig ſieht er auf zu ihr, der Quelle aller Seligkeit, er, der Menſch, das nach Seligkeit ſehnlichſt verlangende Weſen.

§. 450.

In dem bisher Geſagten iſt der größte Theil der Antwort auf die Frage: was iſt der Menſch, und was iſt ſeines Daſeins Zweck oder ſeine Beſtimmung? — bereits abgethan. Der Menſch iſt ein zweifaches Weſen, beſtehend aus Körper und aus Geiſt. Jener macht das Niedere, die-

ſer das Höhere ſeines Weſens aus. Daß überall dem Höhern der Vorzug gebühre, darüber waltet kein Streit. Darum ſoll der Menſch, welcher ſich einmal für das Rechte entſchließt — und die in ihm redende Stimme ruft ihn auf zu dieſem Entſchluſſe — vor Allem ſich dem zuwenden, was das Höhere iſt. Er ſoll daher das höhere Leben leben, und dem Niedern — dem Körper — nur gewähren, was er ihm nicht verſagen kann, oder was derſelbe bedarf, um dem Geiſte als Werkzeug gehörig zu dienen. Da das Höhere der Geiſt iſt, ſo iſt auch das höhere Leben nichts Anderes als das Leben des Geiſtes. Das Leben des Geiſtes ſelbſt aber iſt Erkennen, Fühlen und Wollen.

§. 451.

Das Erkennen, Fühlen und Wollen zeigt ſich in mannigfaltiger Abſtufung. Dieſe Abſtufung ſtellt ſich dar in den genannten Aeußerungen des Geiſtes, an ſich oder in den Gegenſtänden, worauf ſich jene Aeußerungen, das Erkennen, Fühlen und Wollen, beziehen. Sie ſtellt ſich dar in dem größern oder geringern Maße, d. h. in dem Mehr oder Minder des Umfanges und der Kraft, ſo wie in der höhern oder geringern Bedeutung der Gegenſtände. Da immer das Höhere, ſomit das Höchſte, die Aufgabe des Menſchen iſt, ſo hat derſelbe auch zu ringen, es immer weiter vorwärts zu bringen, d. h. ſich in ſeinem Erkennen, Fühlen und Wollen an In- und Extenſion (an Kraft und Umfange) ſo hoch zu ſtellen, als nur immer möglich iſt; hiebei aber, wie es im Geſagten ſchon liegt, vor Allem die höchſten Gegenſtände, und unter den höchſten jenen, der Alles überragt, zum Ziele ſeines Strebens zu machen.

§. 452.

Da das Höchſte Gott iſt, ſo ergibt ſich von ſelbſt, daß es in der Beſtimmung des Menſchen liegt, das Göttliche immer mehr und mehr erkennen zu lernen, ſich mit immer größerer Kraft oder Innigkeit des Gefühles zu ihm hinzuneigen, und ſtets ernſtlicher das Eine zu wollen, das Göttliche, und dasjenige, was es in ſich begreift, das Wahre, Schöne und Gute.

Solch ein Leben, d. h. ſolch ein Fortſchreiten in der Erkenntniß des Göttlichen, ſolch ein Hinneigen mit aller Innigkeit des Gefühles, namentlich der Bewunderung und Verehrung, (wozu die Macht, Weisheit und Heiligkeit), des Dankes, des Vertrauens und der Liebe, (wozu die Güte und Liebe des Unendlichen auffordert) — ſolch ein entſchiedenes und lauteres Wollen alles desjenigen, was gut und Gottes Geboth iſt, um ſeiner ſelbſt oder um Gottes willen, wodurch ſich erſt die Tugend zur ächten Tugend geſtaltet, nennen wir das Leben in Gott, und dieſes Leben, weil der Menſch in dem Maße, als er hierin vorſchreitet, und der Zwieſpalt ſeines Doppelſeins durch Ueberwältigung des Niedern abnimmt, ſich auch mehr beruhigt, befriedigt, beſeligt findet, das gottſelige Leben.

§. 453.

Der Menſch fühlt ſich jedoch, ſo ſehr er auch ſtrebt, von ſeiner niedern Natur gebunden und oft mächtig gehemmt. Er ſtrauchelt, er fällt. Er wird ſich der Schuld bewußt, und fühlt den Wurm, der nie ſtirbt. Da hebt er ſehnend den Blick auf zu einem gütigen Vater, daß er ihm ſeine ſchmerzliche Reue zur Strafe

anrechnen, und ihn, das fehlende Kind, huldvoll wie-
der aufnehmen möchte.

Er hofft. Er hofft mit Grund, wie er überhaupt hofft, daß alle Mißſtände des Lebens ausgeglichen, dem Verdienſte, ſo wenig es auch ſein mag, ſeine Krone ertheilt, unverſchuldetes Leiden in Freude verwandelt, und dadurch dem Leben ſeine Bedeutung gegeben werde, die es nicht hätte, wenn mit dem letzten Hauche auch dem Geiſte ſeine Grenze geſetzt wäre. Dem Geiſte iſt keine Grenze geſetzt. Was Geiſt iſt, kann ſich nicht mehr in Nichts auflöſen, und wenn eine moraliſche Ordnung der Dinge kein leerer Schall iſt, ſo kann es nicht gleichgültig ſein, was und wie etwas geſchehen ſei, oder wie der Menſch gelebt habe. Leerer Schall iſt dieſe Ordnung nicht.

»Im Herzen kündet es laut ſich an:
Zu was Beſſerm ſind wir geboren;
Und was die innere Stimme ſpricht,
Das täuſchet die hoffende Seele nicht.«

§. 454.

Dieß ſind die allgemeinſten Züge von dem, was man ſonſt die natürliche oder Vernunft-Religion heißt, und man heißt ſie ſo, weil der Menſch durch das Licht ſeiner Vernunft zu dieſer Erkenntniß gelangen kann.

Von dieſem Geſichtspuncte aus wendet ſich der denkende Menſch an die gegebenen Religionen, und der von chriſtlichen Eltern und Lehrern erzogene zunächſt an das Chriſtenthum, hier die große Frage ſtellend, deren Beantwortung über des Menſchen höchſte Angelegenheit entſcheidet. (§. 438.)

Wer mit reinem und unbefangenem Sinne an die

Forſchung geht, und nur die höchſten Bedürfniſſe des Kopfes und des Herzens ins Auge faßt, und feſt darin behält, findet bald, daß das Chriſtenthum ſich über alle Religionen triumphierend erhebt, und jene Bedürfniſſe, wie keine andere, befriedigt.

§. 455.

Das Chriſtenthum ſtellt Gott in der höchſten Majeſtät dar, als den Einigen und Höchſten, als den Schöpfer Himmels und der Erde, als das vollkommenſte Weſen, als einen Geiſt, der in unzugänglichem Lichte wohnet, der aber doch zugleich auch mit ſeiner Gegenwart Alles erfüllet, als die höchſte Wahrheit, Weisheit, Heiligkeit und Gerechtigkeit; es ſtellt ihn aber auch dar als die unendliche Liebe, als den zärtlich beſorgten Vater der Menſchen, und hebt dieſe ſchöne, das Gemüth lieblich anſprechende Seite ganz vorzüglich hervor. Es predigt die reinſte und lauterſte Moral, indem es Gott ſelbſt, die Vollkommenheit des Vaters im Himmel als Muſter, Vorbild und Ziel des menſchlichen Strebens in Geſinnung und That aufſtellt, und unbedingte Liebe gebiethet. Es tröſtet das Herz des Menſchen in allen Lagen durch Verſicherung einer Alles zum Beßten lenkenden Vorſehung, und durch Verheißung eines ewigen, ſeligen Lebens.

§. 456.

Dieſe Ausſprüche gewähren dem Menſchen wirklich ſchon große Beruhigung, indem er ſie im Einklange findet mit den Anſichten, die ſeiner Forſchung aufgegangen ſind, mit der Veruunft und des Herzens höchſtem Bedürfen. Damit iſt es aber noch nicht Alles. Dem Menſchen zeigt ſich bei weiterer Forſchung noch

mehr. Es wird ihm klar, daß das Chriſtenthum mehr iſt und gibt, als die ſo genannte Religion der Vernunft, von dem nichts zu melden, daß das Chriſtenthum ſelbſt auf die Vernunft wohlthätig zurückwirkte, ſie anregte, und ihr mächtig erleichterte, ſich zurecht und der höchſten und lieblichſten Wahrheiten ächte Spur zu finden.

Das, was der Menſch auf dem Wege der Forſchung erlangt, gibt ihm auch das Chriſtenthum. Es gibt ihm dasſelbe gleich von vorne herein. Es gibt ihm dasſelbe beziehungsreicher, fruchtbarer, anſprechender, faßlicher, gemeinverſtändlicher. Es ſtellt ſich ihm dar — nicht als ein hochgeſtelltes, bloß für wenige Erleſene berechnetes, ſchon ſehr geübte Denkkraft forderndes Syſtem (Lehrgebäude), ſondern — als eine liebliche Gabe für jedermann, für das Kind und den Mann, für den Gelehrten und den Ungelehrten ꝛc. Es zeigt ſich nicht als das Raiſonnement, als das Gedankenerzeugniß irgend eines, wenn auch geiſtreichen, Menſchen, ſondern als eine Lehre, der außer der innern Vortrefflichkeit auch noch eine höhere Gewähr aufgedrückt iſt. Das Chriſtenthum gibt endlich mehr als die ſo genannte Vernunftreligion, indem es den Menſchen tiefer einführt in die göttlichen und menſchlichen Dinge, und Aufſchlüſſe gewährt, welche die Vernunft nicht gefunden hat.

§. 457.

Ich ſagte oben: das Chriſtenthum gibt ſeine Wahrheiten gleich von vorne herein. Es gibt ſie beziehungsreicher, fruchtbarer, anſprechender, faßlicher, gemeinverſtändlicher.

Es gibt ſie gleich von vorne herein, d. h. ohne mühe-ſame Forſchung als etwas Ausgemachtes und Gewiſſes. Es gibt ſie beziehungsreicher ꝛc. Dieſe Eigenheit erſcheint neben dem innern Gehalte der Lehrſätze und Ausſprüche in der Art, wie das Ganze in der heiligen Urkunde ſelbſt dar- und dem Menſchen hin- oder nahe geſtellt iſt, und geſtellt werden kann; in der Einfachheit, womit auch das Erhabenſte vorgetragen wird; anziehend für den Gebildetſten, einleuchtend auch für den ſchwächern oder noch ungeübtern Geiſt; in den kurzen, ſinnigen, leicht behaltbaren Sprüchen, in den verſchiedenen oft herrlichen Wendungen und beſondern Beziehungen, wodurch der Vortrag oder die Lehre anſchaulicher, lebendiger, annehmlicher und practiſcher wird; in den Bildern, Vergleichungen und Gleichniſſen, welche das Anſchauliche und Faßliche vermehren, und, überaus ſchön, wie ſie ſind, tiefen Eindruck auf Verſtand und Herz machen ꝛc. Wie herrlich, wie Sinn und Herz eines jeden ergreifend iſt z. B. die Liebe des himmliſchen Vaters in der Parabel von dem verlorenen Sohne dargeſtellt! wie treffend und bedeutungsvoll iſt die Liebe des Nächſten, und wer der Nächſte ſei, in der Parabel des barmherzigen Samariters erklärt, welcher that, was der herzloſe Prieſter und der herzloſe Levit nicht gethan hatten, der es that an einem Menſchen, welcher nicht Einen Glauben mit ihm theilte! u. ſ. w.

§. 458.

Das Chriſtenthum iſt nicht ein nur gewiſſen Geiſtern zugängliches Syſtem; es iſt ein offenes Buch für jeden, der vernehmen will Gutes, Großes und Herrliches — geſchrieben für alle Menſchen und alle Zeiten, dem

Schwächſten wie dem Stärkſten Willkommenes biethend durch Inhalt und Art, was es recht eigentlich zur Welt- oder Völker-Lehre macht.

Es iſt nicht Raiſonnement eines Einzelnen. Es trägt neben ſeiner innern, ſelbſt ſchon von höherer Abkunft zeugenden, Vortrefflichkeit auch noch eine beſondere Gewähr an ſich. Es iſt Geſchichte. Als ſolche enthält es eine ganz eigene Gewähr für jeden, der noch Geſchichte glaubt und ein ſo großes Leben, wie ſie uns an Jeſus Chriſtus vorüber führt. Wer aber ein ſolches Leben glaubt, der glaubt auch an das Wort oder die Ausſprüche desjenigen, deſſen Leben ſo groß und die Wahrheit ſelbſt war, auch wenn es nicht von ſolchen Belegen begleitet wäre, wie das Leben von Chriſtus, wie die Gründung und Ausbreitung des Chriſtenthumes, das nun daſteht als ein majeſtätiſches Werk, als der aus einem Senfkörnlein empor gewachſene Baum, welcher mit ſeinen Wurzeln und Aeſten ſich über alle Erdtheile ausbreitet, und dem Unzählige Labung und ihr Beßtes verdanken — der Geſchichte wichtigſte Erſcheinung!

Uebrigens, um noch zu dem Obigen zurückzukehren, iſt es eben der Umſtand, daß ſich die Belehrung an den Faden der Geſchichte fortſchlingt, was jener (Belehrung) ſo viel Leben und Werth gibt. Ja ſchon die Geſchichte an ſich belehrt, und wirkt auf den religiöſen Sinn insbeſondere dadurch, daß ſie — namentlich die bibliſche, die Vorgeſchichte wie die eigentliche Geſchichte des Chriſtenthumes — im Ganzen ſo wie in einzelnen Parthieen oder Stellen den Gang der Vorſehung oft auf eine wahrhaft überraſchende und das kindliche Gemüth anſprechende Weiſe, wie z. B. die Geſchichte des ägypti-

ſchen Joſephs ꝛc., dem Menſchen nahe ſtellt, und den Glauben an dieſelbe erregt und nährt.

§. 459.

Das Chriſtenthum führt den Menſchen tiefer ein in die Kenntniß der göttlichen und menſchlichen Dinge, hierbei verſtärkend und vermehrend die Antriebe zur Demuth und Liebe, die da bilden den Kern oder das innerſte Weſen der Religion, den Brennpunct des Chriſtenthumes.

Außer den oben (§. 455.) bezeichneten Anſichten beſteht des Chriſtenthumes eigene Lehre gedrängt im Folgenden:

Der Menſch ging rein und vollkommen aus der Hand Gottes hervor — ein Ebenbild desſelben. An ihm war es, dieſes ungetrübt zu bleiben, und vereinigt mit Gott ein herrliches Leben zu leben; denn ihm war die Freiheit zu Theil, die ihn vor allen andern Geſchöpfen erhob, und ihn zu dem Weſen machte, das wir Menſch nennen. In der Freiheit war jedoch zugleich die Möglichkeit geſetzt, auch das Böſe zu wählen. Der Menſch wählte es, und fiel ab von Gott. Die Folge war das Bewußtſein der Schuld, das ſtechende Gefühl der Sünde, die ſein Weſen verunreinigte und verſchlimmerte, und Elend über die Welt brachte.

Doch Gott, der Erbarmungen voll, beſtimmte in ſeinem ewigen Rathſchluſſe Rettung, die Sendung eines Meſſias, welcher das Menſchengeſchlecht erlöſen ſollte von dem Irrthume und der Sünde und allem Verderben, das Irrthum und Sünde mit ſich führt. Er beſchloß, die Welt mit ſich wieder zu verſöhnen, und ihr zu geben Frieden und Heil, der Wiederverſöhnung höchſtes und koſtbarſtes Gut.

Da trat, als die Zeit erfüllt war, mitten aus dem Volke, das die Vorſehung als Gefäß gewählt hatte, den Begriff eines einzigen Gottes zu bewahren, der lange voraus angekündigte und ſehnlichſt erwartete Meſſias hervor. Das Wort ward Fleiſch. Der Himmel ſenkte ſich auf die Erde, indem der eingeborne Sohn des Vaters zum Menſchen-Sohne ward, und gab dem Geſchlechte, unter welchem nun derjenige wandelte, der rein und frei war von jeglicher Sünde, neue Weihe. Jeſus, das Licht, welches da kam in die Finſterniß, befreite die Welt von dem Irrthume, nahm die Qual hinweg, welche die Bruſt des Sünders drückt, indem er Verzeihung dem reuigen Gemüthe verſicherte, benahm dem Tode ſeinen Schrecken, und tröſtete den Menſchen mit dem göttlichen Beiſtande oder Geiſte in all' ſeinem Beginnen und Wirken.

Nach des Chriſtenthumes Anforderung ſoll der Menſch ſeine Sündhaftigkeit und ſeine Abhängigkeit von einer höhern Hand, ſeine Hülfsbedürftigkeit erkennen. Er ſoll demüthig ſein. Er ſoll erkennen, daß dem Geſchlechte Hülfe geworden ſei, und jedem Einzelnen der göttliche Beiſtand, die Gnade, nicht fehle, wenn er ſich derſelben empfänglich und würdig mache. Empfänglich und würdig macht ſich aber der Menſch durch ein frommes Leben, welches beſteht in dem Glauben, in der Hoffnung und in der Liebe, welche letztere größer iſt als die beiden erſtern, und immerdar d. h. auch dann noch bleibt, wann längſt ſchon der Glaube in das Schauen, und die Hoffnung in den wirklichen Beſitz der Seligkeit ſich aufgelöſ't hat.

§. 460.

Das Chriſtenthum iſt nicht bloß Lehre, es iſt, wie ſchon geſagt, Geſchichte. Es iſt ganz vorzüglich die Geſchichte des vollkommenſten Lebens, das je gelebt wurde. Die ewige Idee der Menſchheit, das Ideal menſchlichen Seins ſtellte ſich in der Wirklichkeit dar, und wandelte auf Erden in der Perſon Jeſus Chriſtus. Schauen ſoll der Menſch die Lehre im Leben ausgeprägt, oder das zur That gewordene Wort, auf daß er, der Menſch, von dem es heißt, daß Worte ihn bewegen, Beiſpiele aber hinreißen, ſich noch mehr aufgerufen fühle, zu thun, was wahr, ſchön und gut iſt.

Der Menſch wird mächtig aufgerufen, durch Jeſus Chriſtus, in welchem Wort und That — eines auf das andere weiſend, und ſich gegenſeitig bejahend und bekräftigend — in der innigſten Vereinigung ſich zeigen.

§. 461.

Dieß war auch Mitzweck ſeiner Sendung, daß er Muſter, Vorbild und Beiſpiel ſei. Er iſt es im höchſten Grade, und bleibt es immerdar.

Ganz durchdrungen und verklärt von dem Göttlichen war ſein Leben ein lauteres Leben in Gott. Es war ein heiliges, es war das heiligſte Leben, das je die Erde ſah und ſehen wird. Es war aber auch zugleich das ſchönſte; denn das Schönſte an dem menſchlichen Leben iſt die Harmonie — die Uebereinſtimmung aller Kräfte und Gefühle, und ihre Beziehung auf das Eine und Höchſte —; und dieſe Harmonie, dieſer Ein- und Zuſammenklang, ſtellte ſich in Jeſus Chriſtus in voller Glorie dar, da auch nur Eines in ihm lebte — Ein Gedanke und Eine Liebe, Gott und die Menſchheit in der innig-

ſten Beziehung — und das Herrlichſte, was je in Einzelnen ſich darſtellte, und Zierde des Menſchen iſt, zum ſchönen Kranze verbunden in ihm erſcheint. Ich meine die hohe Beſonnenheit und zugleich die Wärme und Innigkeit des Gefühles, die Klarheit und Tiefe, die Anmuth und Würde, den Ernſt und die Milde, das Starke und das Zarte, die Kraft und die Weichheit, die ſich an ihm, wie die heilige Urkunde meldet und nachweiſet, in dem ſchönſten Ebenmaße zeigen.

§. 462.

Der Menſch mit reinem Sinne und regem Gefühle wird tief in ſeinem Gemüthe von einem ſolchen Leben ergriffen. Er wird mit der tiefſten Ehrfurcht erfüllt von der Erhabenheit, und zugleich wieder lieblich angeſprochen von Zügen, welche des Herzens zarte und liebliche Seiten offenbaren, und Ehrfurcht und Liebe verſchmelzen in der Betrachtung des Weſens, in dem Alles ſo herrlich gehalten, und Hohes und Liebliches ſo innig verbunden iſt.

§. 463.

Der Menſch ſieht ſich ergriffen von der Hoheit und Würde und dem Ernſte des Menſchenſohnes, der nur das Höchſte im Auge hatte, und Alles darauf bezog; der verzichtete auf das, was ſonſt den Menſchen erfreut; der das ganze Leben an das große Werk ſetzte, das aus der reinſten Liebe entſprang; der das Bitterſte ertrug, und mit dem Tode, mit dem letzten Hauche beſiegelte — die Wahrheit und die Liebe, die er verkündigt hatte. Der Menſch wird aber auch, wie ſchon geſagt, lieblich berührt von Zügen, die des Herzens zarte und liebliche Seiten offenbaren.

Er fühlt ſich innigſt bewegt, und innigſt bewegt

ſtimmt er ein in die Rede der die Martha, Lazarus Schweſter, begleitenden Juden, welche, als ſie Jeſus ſahen, in ſeinem Gemüthe erſchüttert und ſehr betrübt mit der menſchlichen Thräne im Auge, zu einander ſprachen: Sieh doch, wie er ihn lieb hatte! Der fühlende Menſch ſpricht es ihnen nach, und es wiederhallt in ſeinem Innern: Sieh doch, wie er ihn lieb hatte! ihn, den Lazarus nehmlich, den Jeſus, innigſt bewegt, von dem Tode erweckte.

Wehmuth durchzieht das Herz des Menſchen, wenn er bei der Scene weilt, wie Jeſus herab kam gegen Jeruſalem, und wie ſein Schmerz beim Anblicke der Stadt mit dem prachtvollen Tempel und bei dem Gedanken an das verſtockte Volk und an die Gräuel, noch in der Zukunft Schooße (für Andere, nicht für ihn, den Seher ſonder Gleichen) verborgen, — wie da ſein Schmerz in Thränen ſich ergoß, und in die Laute der Wehmuth: Wenn du es doch erkenneteſt, und zwar an dieſem deinem Tage, was zu deinem Frieden dient! ꝛc. und wie er ein ander Mal die von der innigſten Zärtlichkeit zeugenden Worte an die Stadt richtete: Jeruſalem, Jeruſalem, die du die Propheten mordeſt, und ſteinigeſt die, welche zu dir geſandt worden, wie oft wollte ich deine Kinder verſammeln, wie eine Henne ihre Jungen unter ihre Flügel ſammelt; du aber haſt nicht gewollt!

Es bewegt den Menſchen innigſt die Nachſicht, die Schonung, die Duldung, die Jeſus ſeinen Jüngern, die er ſelbſt dem Verräther, die er Sündern bewies; womit Er, der allein ſagen konnte: wer zeiht mich einer Sünde? — die Sünderinn in Schutz nahm, und den Phariſäern und

Schriftgelehrten zurief: Wer ſich von Sünden frei weiß, werfe den erſten Stein auf ſie. Kein Wurf geſchah; und noch jetzt nach vielen Jahrhunderten tönet dieſe ſchöne Rede herüber, und mahnet den beſſern Menſchen in dem Augenblicke, wo es ihn übernimmt, ein hartes Wort, das Wort der Verurtheilung über einen andern Menſchen zu ſprechen. Da vernimmt er die Stimme: Wer ſich von Sünden frei weiß, werfe den erſten Stein auf ſie; dann das Wort: So will ich dich auch nicht verdammen. Und wohl dem Menſchen, wenn er dieſe Rede beachtet, und, eigenen Fehls ſich bewußt, milder hinſieht auf das Thun ſeines Bruders, ſelbſt ſtrauchelnd oder fehlend aber eingedenk iſt des Wortes, das Jeſus noch weiter hinzu-ſetzte: Geh' hin, und ſündige nicht mehr!

Doch nichts weiter. Ich ſchweige. Das Wort erreicht nicht das Gefühl; auch liegt das Buch ſelbſt vor dir aufgeſchlagen, aus dem du entnehmen kannſt alle Züge der Hoheit und Milde, aber auch des Unwillens und der Schärfe, womit Jeſus die anließ, welche das Heilige entweihten, und jene Menſchen, in denen die Hoffart war, die Argliſt und Tücke und die Heuchelei — die im Innern unſaubern, von Außen gleißenden, und an Formen, Buchſtaben und Aeußerlichkeiten ſtarr haltenden Menſchen — für ihn ein Gräuel!

§. 464.

Ich wiederhole nur noch, was der heilige Paulus ſagte: Jeſus iſt unſer Führer in der Religion. Er iſt es durch Lehre und durch Beiſpiel; durch die Lehre und das Beiſpiel der Demuth und Ergebung, der Liebe und Unſchuld, und ihrer Kraft. Er iſt der Weg, die Wahrheit und das Leben, d. h. er iſt der Weg des

wah-

wahren Lebens, der Weg, dahin zu kommen, wo allein iſt Friede und Freude ewiglich, zum Vater, mit dem er Eins iſt (nach eigenem Ausſpruche), und von dem er ſeine Lehre und die Vollmacht hatte, vor der wir uns tief verehrend und anbethend niederwerfen.

Er war dieſer Weg und Führer ſchon für Unzählige, er war und iſt die Sonne, deren Licht ſich brach, und herrlich wiederſtrahlt an all' den Heroen des Glaubens, der Demuth und Selbſtverläugnung und der wirkenden Liebe, den Helden des Chriſtenthumes, die, eingedenk des Spruches: Folget mir nach — und ihn erfüllend, im Leben wie im Sterben als Muſter den nachfolgenden Geſchlechtern erſcheinen!

§. 465.

Das Chriſtenthum iſt aber nicht bloß Lehre und Geſchichte, ſondern es iſt auch die Veranſtaltung zur ſtets währenden Verkündigung jener Lehre und Geſchichte. Es iſt Veranſtaltung zur ſteten Erbauung, Erhebung und Beſeligung. Es iſt recht eigentlich Anſtalt zur religiöſen Erziehung, Erziehung zum ſeligen Leben ſelbſt. Es iſt eine Kraft, die Kraft des göttlichen Geiſtes.

§. 466.

Tief in die Verhältniſſe des Lebens greifend, ſie umfaſſend und weihend und durch ſeine Weihe verklärend, empfängt das Chriſtenthum mit ſeinen Segnungen ſchon das Kind bei ſeiner Geburt, begleitet den Menſchen rathend und mahnend, helfend und ſtärkend durch das Leben und die Verhältniſſe desſelben, und ſteht tröſtend noch dem Sterbenden zu Seite. Es dehnt ſich aus über Geburt, Leben und Tod.

§. 467.

Dieſe Anſtalt heißt man **Kirche**, die Jeſus Chriſtus ſelbſt, die er auf Felſen und mit der Zuſicherung gründete, daß ſie die Pforten der Hölle nicht überwältigen werden. Dieſe Anſtalt oder die Kirche, die Bewahrerinn und Spenderinn der Wahrheiten und der Mittel des Heiles, iſt das **große Mittel** zum **großen Zwecke**, der da iſt ein frommes, gottſeliges oder himmliſches Leben.

§. 468.

Dieſes Leben ſoll allgemein werden. Alle Völker vom Aufgange bis zum Niedergange der Sonne, und die Menſchen aller Zeiten ſollen ſich ſammeln zu einer Gemeinde, ein Brudergeſchlecht ſoll werden, beſeelt von Einem Geiſte, umſchlungen von Einem Bande, von dem Geiſte der Wahrheit und dem Bande der Liebe, Eine Heerde unter Einem Hirten, d. h. es ſoll ſich ausbreiten über alle Länder der Erde das **Reich Gottes**, das da iſt das Walten des Wahren, Schönen und Guten, derer Centrum Gott iſt und derjenige, welchen er geſandt hat.

§. 469.

Dieß iſt die Aufgabe der Kirche, die als eine Geſellſchaft von vielen Menſchen und Völkern der menſchlichen Satzungen wohl nicht entbehren kann, und Manches, was den Menſchen bewegt, auf ihn wirkt, und ihn in eine für das Höhere empfängliche Stimmung ſetzt, in ihren Kreis ziehen, ins beſondere ſich mit den ſchönen Künſten verbinden, und Zeichen gebrauchen darf, aber mit aller Umſicht und Kraft wachen ſoll, daß die menſchlichen Satzungen nicht die göttlichen Geſetze verdunkeln, daß die Formen und Zeichen nicht das Weſen überwachſen,

der Buchſtabe nicht den Geiſt tödte, das Mittel ſich nicht zum Zwecke verkehre, oder über dieſen ſtelle, und ſich Irdiſches nicht mit dem Himmliſchen vermenge, und es verſchlinge. Eine Kirche, die ſolch Widriges nicht wendete, ja ſogar zuſähe, wie das Aeußere das Innere oder das Weſen überrankte, und das wahre Heiligthum verhüllte, die hätte ſich ausgelebt, und ihr Grab ſelbſt gegraben. Doch der Geiſt Gottes iſt mächtiger als der Menſchen verkehrter und unedler Sinn — der ſich oft ſelbſt an das Heiligſte wagt, und verkehrend, zerrüttend und zerſtörend wirkt — und was Gott ſelbſt gebaut, werden die Menſchen, werden die Pforten der Hölle nicht überwältigen.

§. 470.

Es iſt hier nicht am Orte, das ganze Weſen und den Umfang des Chriſtenthumes, und die Verhältniſſe, Beziehungen und Einwirkungen der Kirche, d. h. das, was ſie iſt und ſoll, zu zeigen. Ich wollte nur in einigen Zügen andeuten, daß das Chriſtenthum der ſogenannten Vernunft-Religion gegenüber nicht bloß die Probe hält, ſondern ſie übertrifft, und daß es ſich als das vortrefflichſte Mittel zur religiöſen Erziehung bewährt, von der an dieſem Platze allein die Rede iſt.

In dieſer Beziehung iſt es hier an der Stelle anzugeben, wie die Jugend ſo bald und ſo tief als möglich eingeführt werden könne in die Religion, in den Geiſt oder das Weſen des Chriſtenthumes.

§. 471.

Der Geiſt oder das Weſen — der Brennpunct des Chriſtenthumes iſt die Liebe — die in That ausbrechende oder in Werken thätige Liebe. Solche Liebe iſt Ge-

fühl und Wille zugleich. Liebe iſt Hinneigung, ſetzt alſo einen Gegenſtand voraus. Der Gegenſtand muß daher ſein, er muß erkannt ſein. Der Hauptgegenſtand der Liebe, von der wir reden, iſt Gott.

Die Aufgabe chriſtlicher Erziehung iſt daher, Gott immer mehr und mehr erkennen zu machen, den Glauben an ihn und eine waltende Vorſehung zu beleben, das Gefühl zu erregen, und den Willen zu kräftigen.

§. 472.

Gott iſt Schöpfer und Vater. Er muß daher in dieſer zweifachen Beziehung erkannt, die Gefühle, welche in dieſer zweifachen Beziehung hervortreten und hervortreten ſollen, namentlich das Gefühl der Bewunderung — der Bewunderung der Macht und Weisheit, welche ſich in der Schöpfung offenbaren — dann, da Gott Vater iſt, und die Menſchen ſeine Kinder ſind, die kindlichen Gefühle des Dankes, des Vertrauens, der Anhänglichkeit oder Liebe, und des Gehorſames, der Sache des Willens iſt — dieſe Gefühle müßen erregt, und der Gehorſam muß geübt werden.

Da aber ohne Chriſtus kein Chriſtenthum iſt, ſo muß auch er und die Anſtalt, die er gründete, zur Kenntniß gebracht, der Glaube an ihn und ſeine hohe Würde muß begründet, die Liebe zu ihm erregt und gepflegt, und es muß zur Nachahmung ſeines erhabenen Beiſpieles ermuthigt werden.

Dieß führt uns zur Frage:

§. 473.

Wie ſoll dieß alles ſchon bei dem Kinde geſchehen?

Die Grundlage der Religion, d. h. dasjenige, was ſie lebendig macht, ſind die vorher bezeichneten Gefühle.

Dieſe Gefühle werden ſich aber um ſo mehr regen, je gefühlvoller und gemüthlicher das Kind ſchon von Natur aus iſt, und je mehr ſein Gemüth angeſprochen und erregt wird.

Für dieſe An- und Erregung ſorgt die höhere Menſchennatur, wenn ihre Wirkſamkeit nicht gewaltthätig zurückgehalten wird, der Mutter Sinn und ihr Herz, des Familienlebens ſchöne Sitte und liebliche Weiſe. Die Kindernatur kommt dieſer Erregung ſchon auf halbem Wege entgegen.

Ich wiederhole hier nicht, was ich dießfalls ſchon an mehrern Stellen (S. 15 — 17. 38 — 39. 41 — 44. ꝛc.) geſagt habe. Ich beziehe mich bloß darauf, und hebe hier nur noch hervor, daß der Mutter Sinn und ihr Herz durch das Chriſtenthum noch mehr erhöht und verklärt wird, und daß das Gefühl der Bewunderung, und die kindlichen Gefühle des Dankes, des Vertrauens, der Liebe und des Gehorſames in dem Maße zu religiöſen Gefühlen ſich geſtalten, als das Kind Gott und die Welt, Chriſtus und die von ihm geſtiftete Religion und Kirche, und des Menſchen Beſtimmung näher kennen lernt. Es fragt ſich daher ferner:

Wie wird das Kind zu dieſer Erkenntniß geführt?

§. 474.

Antwort: Durch Unterricht.

Ohne in die Wiederholung deſſen, was ich oben (§§. 136 — 193.) von dem Unterrichte und dem Verhältniſſe desſelben und der Entwickelung geſagt habe, einzugehen, erinnere ich hier nur Folgendes:

Der Unterricht ſoll anſchaulich und entwickelnd, er ſoll ſtufenweiſe, beſonders Anfangs gelegenheitlich, und überhaupt kindlich ſein.

§. 475.

Das Kind ſoll vorerſt anſchauen. Es ſoll ahnen, wenn auch noch ſo dunkel, daß etwas Höheres beſtehet. Dieſe Ahnung, die Ahnung einer höhern Welt, ſoll ihm aufgehen, und immer deutlicher werden in dem Anblicke des frommen Lebens der Eltern und der übrigen Genoſſen des Hauſes. An dieſem Leben, an den vom chriſtlichen Sinne zeugenden Aeußerungen, Handlungen und Uebungen des Vaters und der Mutter und der übrigen Genoſſen des Hauſes, an ihrer Religion ſoll das Kind die Religion vorerſt ſchauen.

§. 476.

Dieſe Anſchauung, früher im häuslichen ſpäter auch im weitern Kreiſe, ſoll fortdauern, auch dann noch, wann das Wort hinzutritt, d. h. wann man dem Kinde ſagt, daß ein Gott iſt, der Alles gemacht oder erſchaffen hat, und der Vater aller Menſchen iſt; daß eine höhere Welt beſteht, und daß das Leben des Menſchen nach dem Tode nicht endet; daß der Menſch gut und böſe ſein kann, aber gut und fromm ſein ſoll; daß das Gute belohnt, das Böſe hingegen geſtraft wird; daß Jeſus von Gott, dem Vater, zum Heile der Welt geſandt, nächſt Gott der größte Wohlthäter der Menſchen, und Freund der Kinder war und iſt ꝛc.

§. 477.

Dieſes ſoll aber das Kind nicht in der Reihe, auch nicht gerade ſo vernehmen, wie es hier geſagt iſt (was für dasſelbe immer noch zu allgemein oder zu abſtract wäre), ſondern es ſollen die Worte anfänglich nur als Zwiſchen- oder Gelegenheitsworte erſcheinen, gleichſam

hineingeſchoben in dem Augenblicke der Anſchauung und des Gefühles, und angeknüpft an dieſe.

Das Kind ſoll bei den Blümlein, die es anlächeln und erfreuen, bei den Sternlein, die ſo freundlich und dabei ſo feierlich in der ſtillen Nacht herabflimmern, erfahren, daß der himmliſche Vater jene Blümlein hervorgebracht, und dieſe Sternlein in den blauen Himmel geſetzt hat, ſo wie es z. B. bei dem Tiſchgebethe entnimmt, daß Speiſe und Trank und jede gute Gabe herabkommt von oben, von dem Vater des Lichtes. Damit meine ich aber keineswegs, daß ſolche und ähnliche Aeußerungen immer und immer wiederholt, noch weniger, daß ſie ſo gedankenlos geſprochen werden, wie manchmal die Menſchen den lieben Gott im Munde führen, damit nicht zuletzt mechaniſch gehört werde, was bloß mechaniſch geſprochen wird.

§. 478.

Der rechte Augenblick erhöht den Werth des Wortes, oder, wie der Weiſe ſpricht: Weiſe Worte zur rechten Zeit ſind wie goldene Aepfel in ſilbernen Schalen. Uebrigens ſoll das Kind ſolche liebliche Wahrheiten, wie bei lieblichen Gelegenheiten, wo ſein Herz freudig wallt, oder wo ſonſt eine erhöhte Stimmung und Aufmerkſamkeit eintritt, ſo auch aus lieblichem Munde vernehmen. Lieblicher iſt dem Kinde aber kein Mund, und lieblicher keine Stimme, als der Mund oder die Stimme der Mutter.

An Gelegenheiten, von einer andern Welt, von dem Himmel zu ſprechen, in welchem nach dem Tode Alle verſammelt werden, welche hier auf Erden gut und fromm waren, fehlt es dem Vater und der Mutter nicht.

Solche Gelegenheiten ſollen ergriffen, und es ſoll ſo davon geredet werden, daß es lieblichen Eindruck mache.

§. 479.

Wie des Kindes Herz an dem Herzen der Mutter erwarmt, ſo ſoll ihm auch ſein Gewiſſen an dem Gewiſſen der Mutter erwachen, und durch der Mutter Lob und Tadel oder ernſte Zurechtweiſung die innere Stimme erweckt werden, die da Wohlgefallen oder Mißfallen äußert, und ſich im Gefühle der Zufriedenheit oder der Unzufriedenheit ausdrückt.

Das Kind ſoll das Gute und das Böſe kennen lernen. Es ſoll das Gute und das Böſe anſchauen in den einzelnen Aeußerungen und Handlungen an ſich und an Andern. Es ſoll erfahren, daß es etwas Böſes iſt, die Wahrheit nicht zu ſagen oder zu lügen, ungehorſam, unartig, gegen Thiere grauſam ꝛc. zu ſein. Es ſoll dieß erfahren eben dann, wann die Wahrheit nicht geſagt wird, wann es ungehorſam, unartig ꝛc. iſt. An der Mutter und des Vaters Ausſpruche und Zurechtweiſung ſoll ſich der moraliſche Sinn, das ſittliche Gefühl des Kindes immer mehr und mehr ſchärfen, zu deſſen Behufe gut gewählte Erzählungen — ſpäter begleitet von Fragen an das Kind, wie es dieſe oder jene Aeußerung oder Handlung finde, oder was ihm daran gefalle oder mißfalle, und warum — nebenher ſehr gute Dienſte leiſten. Uebrigens erhöht den Eindruck des Gebothes und des Verbothes die Aeußerung, daß der himmliſche Vater an braven Kindern Freude habe, böſe ihm aber mißfallen, daß das Böſe Strafe verdiene, und auch geſtraft werde,

wenn nicht ſchon in dieſem, doch in einem andern Leben.

Auch verfehlt die Regel: Was dir nicht lieb iſt, ſollſt du auch Andern nicht thun — dieſe Regel zur Beurtheilung des Benehmens gegen Andere, im rechten Augenblicke ausgeſprochen und wiederholt, die Wirkung auf das jugendliche Herz gewißlich nicht.

Wie der Gehorſam geübt, gute Eigenſchaften und Gewohnheiten gepflanzt und gepflegt, böſe hingegen ſelbſt ſchon in ihren Keimen entwurzelt und ausgerottet werden können und ſollen ꝛc., habe ich oben (§§. 43 — 118.) anzudeuten geſucht.

§. 480.

Das Kind ſoll von Jeſus hören, und Jeſus ſoll ihm als Knabe und als Mann lieb werden, wie er als Kind dem Kinde lieb iſt. Und lieb iſt dem Kinde das Kindlein Jeſus, das es ſieht auf dem Schooße der heiligen Mutter, die mit ihrem Arme es ſanft umfängt, und mit dem Blicke voll himmliſcher Anmuth auf ihm ruhet. Die Mutter zeigt es ihm an jenem Bilde, welches für ſie ſelbſt das ſchönſte iſt, ihm hierbei den Namen des Kindleins mit lieblicher Miene und Stimme verkündend. Es iſt ihm lieb, dieſes Kindlein, das dem ſchönen Feſte den Urſprung gab, in welchem ein Himmel ſich ihm öffnet, wo ſeine Freude an den Augen des Vaters und der Mutter und an allen denen wiederglänzt, die da mit anſehen den Jubel des Kindes, und kindlich mit dem Kinde fühlen. Ich meine das Chriſtfeſt, die holde Beſcherung, wodurch das Kind auf kindliche Art beglückt wird, wie der Erwachſene im Andenken an die große Gabe des Heils. Von der Feier, in die ſonſt das jugend-

liche Gemüth und jeder fühlende Menſch in jener Nacht verſetzt wurde, rede ich nicht, da dieſer letzte Reſt der ehemaligen Vigilien d. h. der nächtlichen Verſammlungen der erſten Chriſten, wo das Edelſte noch dunkele und verſchwiegene Plätze (Catacomben oder unterirdiſche Gemächer) ſuchen mußte, aus der Zeit entſchwunden iſt.

Damit will ich indeſſen nicht mehr ſagen, als daß durch die lieblichen Eindrücke, welche das Kind durch das Chriſtfeſt und ins beſondere durch der Mutter Wort über das Kind Jeſus gelegenheitlich empfängt, dem weitern Worte über Jeſus den Knaben, der wie an Alter ſo an Weisheit und Gnade bei Gott und den Menſchen zunahm — ein Muſter für Knaben und Mädchen — und dann über das Thun und Wirken des Heilandes in ſeinem männlichen Alter wenigſtens vorgearbeitet wird.

§. 481.

Unter ſolcher Führung, wo gleichſam Alles die Gelegenheit gibt, rückt nach und nach die Zeit heran, in der das Kind eines — wenn anfänglich auch nur kurz — andauernden und zuſammenhängenden Unterrichtes fähig wird. Iſt ſie nun gekommen dieſe Zeit, ſo faßt die fromme Mutter das Kind liebreich bei der Hand, und — mütterliche Worte redend, führt ſie dasſelbe zum Hauſe hinaus in die Schule. Das Kind betritt zum erſten Male die Schule, und ſieht ſich in einer neuen Welt. Es ſieht Gegenſtände und Menſchen, welche ſeine Aufmerkſamkeit auf ſich ziehen. Es ſieht ſich im Kreiſe mehrerer Kinder, und vor ſich einen Mann, der die Mutter begrüßt, aus ihrer Hand das Kind empfängt, und heiter und freundlich — obgleich im Innern voll des Ernſtes — es anſpricht, damit es Zutrauen ge-

winne, und einen guten Eindruck erhalte, da der erſte — wie überall, ſo auch hier — immer ſehr entſcheidend und bleibend iſt.

Ich ſagte: »im Innern voll des Ernſtes«, weil der Lehrer zugleich an die Stunde denkt, in welcher er nach Jahren das Geſchöpf, welches er eben aus der Hand der Mutter erhält, mit der in Wahrheit oder in ſeinem Bewußtſein gegründeten Aeußerung zurück geben ſoll: Mutter! hier gebe ich in deine Hand das Kind wieder zurück, das du mir anvertraut haſt. Ich habe es bewahrt wie ein Kleinod. Ich habe es im Guten und Nützlichen unterrichtet und geübt, und mit meiner Schuld hat es kein böſer Hauch berührt.

§. 482.

Neben dem Lehrer erblickt das Kind noch einen Mann. Es iſt der Bothe des Friedens und der Freude, der Tröſter und ernſte Warner, berufen von dem Staate, geſandt von der Kirche und bevollmächtiget, den Kleinen das Brod zu brechen. Es iſt derſelbe, der einſt der Mutter bei ihrer Verlobung und Vermählung die Wichtigkeit und die Pflichten der Ehe, und namentlich der guten Kindererziehung ans Herz legte, und das neugeborne Kind aus ihrer Hand empfing, um es durch die Taufe dem Chriſtenthume, dem ewigen Heile zu weihen. Er iſt es, der nun eben dieſem Kinde die Milch des Chriſtenthumes, und in dem Maße, als ſein Geiſt erſtarkt, auch ſtärkere Nahrung reicht, und es vorbereitet, mit Würdigkeit hinzutreten zum Tiſche des Herrn, und Theil zu nehmen an dem Male der Liebe, ſo wie an den übrigen Belehrungen, Uebungen und Segnungen der ganzen Gemeine.

§. 483.

Beſeelt von dem Geiſte des Chriſtenthumes, der lebendig macht, ausgerüſtet mit Wiſſenſchaft, welche vollſtändige Kenntniß enthält, und das, was der Menſch gläubig angenommen, gründlich nachweiſet und rechtfertigt, verſehen mit der Kunſt des Unterrichtes, die jedem, dem Kinde wie dem Erwachſenen, dem Gebildeten wie dem noch Ungebildeten &c. das Rechte auf die rechte Weiſe biethet, mächtig der kindlichen Sprache und erfüllt mit kindlichem Sinne, gibt er, der Religionslehrer — anbindend an den Faden des Hauſes, jedoch nicht mehr gelegenheitlich oder zerſtreut, ſondern ſchon in näherem Zuſammenhange und zur feſtgeſetzten Zeit — das Wichtigſte, Faßlichſte und Lieblichſte auf die den Kindern faßlichſte, lieblichſte, ihr Herz erwärmende und ihren Willen beſtimmende Weiſe &c. Sein Abſehen iſt nehmlich ſchon vom Anfange an vorzüglich auf das gerichtet, was man das practiſche, das in Liebe thätige Chriſtenthum nennt, deſſen Gegenſatz das Wort- oder Schein-Chriſtenthum iſt, welches, abgeſehen von ſchlimmern Folgen, bloß die Oberfläche des Menſchen berührt, nicht aber den Kern trifft, der nur unter guten Einflüſſen ſein innerſtes Weſen d. i. ſein Leben erſchließt, das, einmal angeregt, keimend und treibend die Schale ſprengt, und das Licht ſuchend und findend ſich immer herrlicher entfaltet.

Ich rede da von der Erweckung des Menſchen zum höhern Daſein, von ſeiner Wiedergeburt, welche iſt die Bedingung des ſeligen Lebens — des Chriſtenthums Aufgabe, und (iſt ſie, die geiſtige Geburt, vollſtändig bewirkt, und mit ihr wieder gewonnen der Adel urſprüglichen Menſchennatur) des Chriſtenthumes höchſter Triumph.

§. 484.

Nach einer kurzen, kindlich faßlichen und herzlichen Anrede, in welcher der Religionslehrer oder Catechet die Kinder auf die Wichtigkeit der Religion und des Religions-Unterrichtes aufmerkſam, und durch die Verheißung, daß er ihnen recht viel Schönes und Erfreuliches erzählen werde, neugierig macht, beginnt er mit Gott und deſſen Eigenſchaften — anfänglich nur ſehr wenig biethend und immer die Zeit wählend, wo das Kind noch nicht ermüdet iſt, die Morgenſtunden.

§. 485.

Eingedenk der Wahrheit, die in dem lateiniſchen Spruche liegt: »Wir wiſſen ſo viel, als wir im Gedächtniſſe behalten«, vertraut er dem Gedächtniſſe kurze, leicht behaltbare Sprüche, ins beſondere bibliſche, und die Kinder lieblich anſprechende, leicht zu faſſende und zu bewahrende Liederverſe an, und prägt ſie denſelben ein; zu weiſe aber, es bei Worten bewenden zu laſſen, die nicht Wurzel greifen in dem Gemüthe, daſſelbe nicht erwärmen, und noch weniger beſtimmen, wenn ſie nicht verſtanden werden, ſucht er den Sinn zu entwickeln und zu erklären, d. h. das Geſagte und Gehörte mittelſt des Verſtandes nachzuweiſen, zugleich aber auch die Wahrheiten dem Herzen lieb zu machen und in Anwendung zu bringen auf das Handeln. So weiſet er an dem Satze: Jede Wirkung hat eine Urſache, oder jedes Werk ſetzt einen Meiſter voraus — das Daſein eines Gottes nach, und die Wahrheit des Spruches: »Nur die Thoren ſprechen in ihrem Herzen: es iſt kein Gott«.

Dadurch will ich aber nicht ſagen, daß er jene Sätze ſchon gleich im Anfange, wie ſie da ſtehen, ausſpricht.

Er redet von einzelnen Werken, z. B. von einer Uhr, von einem Hauſe oder andern derlei Gebilden aus Menſchenhand, geht dann über auf die Gegenſtände der Natur, auf Blumen und Gräſer, und Vögel und Fiſche ꝛc., die gleichfalls einem Weſen ihr Daſein verdanken, und bringt, indem er dieſe Gegenſtände mit jenen Werken oder Gebilden vergleicht, die Kinder zur Erkenntniß, daß keine Menſchenhand auch nur einen Grashalm machen oder ins Leben ſetzen kann, geſchweige einen Gegenſtand höhern Belangs, daß alſo ein mächtigeres Weſen ſein müße, das Blumen und Gräſer, und Vögel und Fiſche ꝛc. hervorbrachte oder ſchuf. Hinweiſend auf Sonne, Mond und Sterne ꝛc. ſucht er den Kindern klar zu machen, daß dieſes Weſen, das Alles, was iſt, ins Daſein rief, das Alles kann und machte, allmächtig iſt.

Daß es zugleich höchſt weiſe iſt, ſoll ihnen einleuchtend werden durch ſeine Hindeutung auf die zweckmäßige Einrichtung und Erhaltung der Welt und der darin befindlichen Geſchöpfe, auf die ſchöne Ordnung in dem Gange der Dinge, auf den Wechſel und die ſtets wiederkehrende Aufeinanderfolge der Tages- und Jahreszeiten und ihrer Erſcheinungen, des Sonnenſcheines und des Regens ꝛc.

§. 486.

Durch ſolche, dem Spruche und Verſe bald vorausgehende bald ihm folgende, Erklärung, deren nähere Ausführung in vollſtändiger catechetiſcher Form der Raum nicht geſtattet, gewinnt Spruch und Vers ſchon gleich im Anfange mehr Leben, ſo wie das Vernommene durch Spruch und Vers, in die es zuſammengedrängt iſt, mehr Lieblichkeit, Haltbarkeit und Feſtigkeit.

§. 487.

Der Catechet hat ſich indeſſen, wie oben (§. 485.) ſchon bemerkt wurde, nicht bloß darauf zu beſchränken, und der Beſſere beſchränkt ſich auch nicht darauf, den Sinn der Sprüche und Verſe deutlich und die Wahrheiten lieblich zu machen, ſondern er ſucht dieſelben auch in ihren Folgerungen und practiſchen Beziehungen darzuſtellen.

So knüpft er z. B. an den Ausſpruch: »Gott iſt überall, Gott iſt allwiſſend«, die Belehrung an: nirgends, auch nicht in Geheim, Böſes zu thun oder Gutes zu unterlaſſen, ſelbſt Gedanken nicht zu hegen, die böſe ſind, da Gott Alles ſieht, Alles weiß, und ſogar die geheimſten Gedanken kennt. Gleichſam zum Refrain oder Schlußreim dieſer Belehrung, d. h. zu jenem Satze, auf den er öfters wieder zurückkommt, mag ihm der Vers dienen:

Wo ich bin, und was ich thu',
Sieht mir Gott, mein Vater, zu.

Er gibt ihn hin den Kindern, damit er ihnen zur warnenden Stimme in dem Augenblicke werde, wo es der Warnung bedarf.

§. 488.

Eine ganz vorzügliche Fruchtbarkeit weiß er dem Ausſpruche zu geben: »Gott iſt unſer Vater« — indem er, der Catechet, nach vorläufiger Erörterung, wie Gott als Vater ſich erweiſet, Folgerungen zieht, vielmehr den Kindern hilft oder ſie veranlaßt, Folgerungen ſelbſt zu ziehen, die wir gedrängt in folgende Puncte zuſammen faſſen: Gott iſt unſer Vater. Die Menſchen ſind daher ſeine Kinder, und die Kinder Eines Vaters, ſind Brüder und Schweſtern.

Die Menſchen ſollen darum gegen Gott ſo geſinnet

ſein, und ſich gegen Ihn ſo benehmen wie gute Kinder gegen ihre leiblichen Eltern, und unter einander wie Brüder und Schweſtern wandeln.

Gute Kinder ſind aber voll des Dankes, voll des Vertrauens und der Liebe zu ihren Eltern, und zeigen dieſe Gefühle ganz vorzüglich in dem Gehorſame. Sie haben auch Urſache dazu; denn Niemand auf Gottes weiter Erde, in der Nähe wie in der Ferne, meint es ſo gut mit ihnen, Niemand ſorgt zärtlicher für ſie, Niemand liebt ſie inniger als Vater und Mutter. Alle die ſchlafloſen Nächte, alle die Mühe, Arbeit und Sorge ſind zunächſt auf ihr Wohl berechnet, und ihnen zum Opfer gebracht. Der Eltern Freude iſt das Kind, ihr höchſter Wunſch, daß es gedeihe, und es ihm wohl ergehe an Seele und Leib.

Hiebei verweilt der Catechet, wenn gleich nicht das erſte Mal, doch, wenn er wieder darauf zurückkommt — und er kommt noch öfters darauf zurück — lange, um den Kindern das, was in ihrem Gefühle ſchon liegt, was ihnen aber noch mehr oder minder dunkel vorſchwebt, allmälig zum deutlichen Bewußtſein zu bringen, und ihnen recht zu Gemüthe zu führen, was ſie ihren Eltern und allen denen, welche Eltern-Stelle vertreten, ſchuldig ſind für ſolche Liebe und alle die Wohlthaten, die ihnen täglich zufließen, und daß ſie das Vertrauen, den Dank und die Liebe nicht bloß fühlen, oder auch mit Worten herſagen, ſondern, daß ſie ihn in der That äußern, und den Eltern Freude machen ſollen. Die vorzüglichſte That des Kindes, das ſonſt noch nichts oder wenig vermag, liegt in ſeinem Gehorſame, in der Befolgung des elterlichen Willens, was eben der Eltern höchſte Freude, zugleich aber auch der Grund ſeines Gedeihens in jeglicher Hinſicht iſt, indem Vater und Mutter nur das Beßte des Kindes beabſichtigen, ſomit nichts gebiethen, als was zu

ſei-

ſeinem Heile iſt. Dieſer Belehrung gibt der Catechet zuletzt noch durch den Zuſatz ſtärkern Nachdruck, daß unter mehrern Gebothen, welche Gott durch Moſes den Iſraeliten gab, und wovon — ſetzt er bei — ihr ſpäter noch mehr hören werdet, ſich auch das Geboth findet: »Du ſollſt Vater und Mutter ehren!« und zwar als das erſte aller derjenigen Gebothe, welche die Pflichten gegen die Menſchen beſtimmen.

So nun, wie gute Kinder gegen ihre Eltern ſind, ſollen die Menſchen auch gegen Gott, den Vater, ſein, der ihnen noch mehr iſt, als der leibliche Vater und die leibliche Mutter, der auch Vater der Eltern und aller Menſchen, der die unendliche Liebe iſt, und mit dieſer Liebe zugleich die Macht verbindet, das höchſte Glück, den ſeligſten Zuſtand zu verſchaffen, und ihn auch verſchafft allen denen, die wollen, und ſeine Güte nicht ſelbſt von ſich ſtoßen.

Der größte Lehrer der Menſchen, den Gott ſchickte, ſagt ſelbſt, daß die Menſchen ſo gegen Gott ſein ſollen, wie gute Kinder gegen ihre Eltern. Er ſagte nehmlich: Wenn ihr nicht werdet wie die Kinder, ſo könnet ihr nicht eingehen in das Himmelreich.

Auch hier kann ſich der Dank, das Vertrauen und die Liebe nicht anders zeigen, als durch das feſte Anhalten an Gott in allen Schickſalen des Lebens, durch willige Unterwerfung unter ſeine Leitung, und durch freudigen Gehorſam.

In dieſem Gehorſame liegt der Menſchen Heil (wie in dem Gehorſame des Kindes das Heil desſelben), indem ja nur gebothen iſt, was zum wirklichen Heile dient, und wozu das menſchliche Herz, das reine und lautere, für ſich ſchon geſtimmt iſt.

Das höchſte Geſetz und zugleich der Inbegriff aller Geſetze iſt:

»Liebe Gott und den Nächſten wie dich ſelbſt.«

§. 489.

An dieſen Punct knüpft nun der Catechet, welcher mit der Glaubenslehre fortfährt, oder ſie bis hieher als zu ihrem Schluſſe geführt hat, die Sittenlehre an, indem er jetzt näher entwickelt, worin die Liebe zu Gott beſtehe, wie der Menſch dieſe Liebe auszudrücken, oder was er gegen Gott zu beobachten, d. h. was er für Pflichten gegen Gott habe; worin die vernünftige Selbſtliebe beſtehe (denn nur von dieſer, d. h. von dem Streben zum wahren Heile kann die Rede ſein), was alſo der Menſch ſich ſelbſt ſchuldig ſei, welche Pflichten in körperlicher Hinſicht ſowohl als in geiſtiger er gegen ſich habe; was wahre Nächſtenliebe ſei, und was dem Menſchen gegen alle übrigen Menſchen, ins beſondere aber gegen die ihm am nächſten ſtehenden, gegen Eltern, Brüder, Schweſtern und andere Hausgenoſſen, gegen Mitſchüler, Nachbarn, Lehrer, Obrigkeiten ꝛc., gegen den Fürſten und das Vaterland zu thun obliege, und wie ſich der Menſch gegen alle jene Pflichten in Gedanken, Worten und Werken verfehlen könne.

Daß dieſes in vorzüglicher Beziehung auf die kindlichen Verhältniſſe entwickelt werde, verſteht ſich von ſelbſt.

§. 490.

Wie die Sittenlehre, ſo kann auch die bibliſche Geſchichte an den obigen Punct angeknüpft, oder vielmehr, wenn bei der Allmacht von der Erſchaffung der Welt etwas Weniges geſagt wurde, fortgeſetzt werden, indem der Catechet dort, wo von dem Gehorſame die

Rede iſt, fragt: Waren aber auch die Menſchen immer gehorſam? — und zugleich darauf antwortet: Leider! nein; ſchon die erſten Menſchen, die Gott auf die Erde, in den ſchönen Garten — Paradies genannt — ſetzte, übertraten das einzige Geboth, das ihnen gegeben wurde. Die Folgen dieſer Uebertretung waren aber auch für ſie und ihre Nachkommen unſelig. Ihre Unſchuld war verwirkt. Sie fühlten die Qual des böſen Gewiſſens, und mußten hinaus aus dem ſchönen Aufenthalte, und im Schweiße ihres Angeſichtes ſich ihr Brod verdienen. Irrthum und Sünde bemackelten von nun an das Menſchengeſchlecht ꝛc. Doch Gott, der Erbarmungen voll, verließ auch jetzt die Menſchen, die ſich ſo weit von ihm verirrt hatten, noch nicht; denn auch das fehlende Kind bleibt ja noch immer des Vaters Kind, für deſſen Heil er ſorgt. Der Vater der Liebe beſtimmte Rettung, und führte die Menſchen ſo, daß ſie derſelben im Laufe der Zeit immer empfänglicher wurden. Er ſchickte von Zeit zu Zeit erleuchtete Männer, welche die Menſchen auf der rechten Bahn zu erhalten ſuchten, und, nachdem die Zeit erfüllt war, den verſprochenen Meſſias, den Erlöſer des Menſchengeſchlechtes, deſſen Name iſt Jeſus Chriſtus, der da kam, Alle ſelig zu machen, der zu dieſem Behufe die Kirche ſtiftete, und die beſondern Mittel des Heiles anordnete ꝛc.

Es darf wohl nicht erinnert werden, daß das eben Geſagte nur der Faden iſt, und daß dieſes ſelbſt ſchon im Anfange etwas näher von dem Catecheten ausgeführt, im kindlichen Sinne vorgetragen und fortgeſetzt werde. Auch wird derſelbe (der Catechet) nicht ſäumen,

§. 491.

den Uebergang zu den beſondern Mitteln des

Heiles, und namentlich zu dem Gebethe zu machen, indem er, anbindend an die Pflichten gegen Gott oder an die Liebe überhaupt, unter Anderm — jedoch ganz in der Sprache der Kinder — äußert, daß der Menſch an den Gegenſtand, den er liebt, gern denkt, mit ihm umgeht, und mit ihm ſpricht, und daß man dieſes Denken und Sprechen, wenn der Gegenſtand Gott iſt, bethen nennt.

In dieſem Sinne iſt jeder Gedanke und jedes Gefühl, deſſen Richtung auf Gott geht, jede Gott geweihte That — Gebeth. Da nun Gedanken, Gefühle und Entſchließungen aus der Seele des Menſchen entſpringen, ihre Wurzel in dem Geiſte, in dem Gemüthe oder Herzen desſelben haben, ſo ſagt man mit Recht: Bethen heißt »ſeinen Geiſt, ſein Gemüth oder Herz zu Gott erheben«. Je mehr der Menſch ſein Herz Gott zuwendet, deſto inniger iſt ſein Gebeth. Nach dem Grade der Innigkeit und dem Antheile, den das Herz daran nimmt, beweiſet ſich der Werth des Gebethes.

In dem Gebethe äußert ſich der Menſch bittend, dankend, lobend oder preiſend, ſich anklagend und büßend. Er bittet um das Gute, um Abwendung des Uebels, um Milderung des Leidens oder um Stärkung in demſelben; er dankt für genoſſene Wohlthaten und für alles Gute überhaupt; er gibt ſich der Betrachtung hin, und ergießt ſein Herz in Lobpreiſungen der göttlichen Macht, Weisheit und Güte ꝛc.; er klagt ſich an im Gefühle ſeiner Schwachheiten und Fehler, er fühlt Schmerz über ſeine Schuld wegen begangener Sünden.

Wie im Gebethe die innigſt religiöſe Stimmung ſich kund gibt, indem das ganze religiöſe Leben des Menſchen ſich in dem Gebethe gleichſam in einen Punct, in

einen Hauch zuſammendrängt, ſo gewährt dasſelbe zugleich auch eine vorzügliche Stärkung in religiöſer Geſinnung, Stimmung und Entſchließung.

Der Menſch bedarf dieſer Stärkung, er bedarf der Unterſtützung, der Tröſtung und Erregung von oben. Dieſe Stärkung, Unterſtützung, Tröſtung und Erregung nennen wir höhere Hülfe, oder, weil ſie der Menſch nicht als etwas Verdientes fordern kann, eine freiwillige Gabe des Himmels, eine Gnade. Das Mittel, ſolche Gnade zu erlangen, heißt man Gnaden-, oder, weil in dieſer allein das Heil des Menſchen liegt, Heilsmittel. Mit Recht nennen wir daher das Gebeth ein Gnaden- oder Heilsmittel. Solche beſondere Heilsmittel biethet uns Jeſus Chriſtus und ſeine Kirche mehrere dar u. ſ. w.

§. 492.

Nachdem nun der Catechet auf dieſe oder ähnliche Art *) das Weſentlichſte, das Faßlichſte und für Kinder Beziehungsreichſte aus der Glaubens-, der Sitten- und der Heilsmittel-Lehre (etwa nach den 26 Numern

*) „Auf ähnliche Art“ ſage ich deßwegen, weil ich durch das bisher Dargeſtellte die Anknüpfungspuncte und den Faden, an dem gründliches und lebendiges Chriſtenthum ſo bald als möglich entwickelt und gelehrt werden ſoll, nur beiläufig andeuten, keineswegs aber eine — jede andere Weiſe ausſchließende Art geben wollte. Jeder möge daher ſeiner Anſicht folgen, und den Gang wählen, der ihm der beſte ſcheint; denn nur das Ziel iſt Eines; die Wege ſind verſchieden. Auch können Umſtände eintreten, die den Catecheten veranlaſſen, einen Weg einzuſchlagen, den er ſonſt vielleicht nicht eingeſchlagen hätte. Ich führe hier namentlich den Umſtand an, daß die Kinder nicht ſelten ſchon mit gewiſſen Vorkenntniſſen und Formeln in die Schule kommen. In dieſem Falle verfahren nach meiner Meinung diejenigen zweckmäßig, die davon nicht abſehen, und ſie nicht liegen laſſen, ſondern ihren Unterricht entweder ſogleich an jene Vorkenntniſſe und Formeln knüpfen, oder ſich wenigſtens beeilen, darauf zurückzukommen, und in ſolche Bedeutung zu bringen.

des »Lehrbuches für den Anfangsunterricht«, oder mit Auswahl nach der »kleinen Handbibel für Kinder, München bei Hübſchmann«, oder ähnlichen Werken) und, ſo viel als zu dem Verſtehen der entwickelten und gegebenen Lehren nöthig iſt, aus der bibliſchen Geſchichte vorgetragen hat: geht er zu dem Catechiſmus, den jede der drei chriſtlichen Confeſſionen als ein ſymboliſches Buch betrachtet, über, indem er anfänglich nur einen ſo genannten kleinen, und dann für die ältern Schüler erſt den größern wählt.

Mit dem Catechiſmus wird das ſonntägliche Evangelium und die bibliſche Geſchichte in ihrer nähern Ausführung verbunden. Auch wird mit Auswahl in der heiligen Schrift, in dieſem Buche aller Bücher, ins beſondere das neue Teſtament, in dem alten zunächſt der Pſalmiſt, geleſen, und hierbei zugleich Anweiſung gegeben, wie geleſen werden ſoll, damit die Leſung jene liebliche, köſtliche, herrliche Frucht bringe, welche da iſt reine Anſicht und deutliche Erkenntniß des Chriſtenthumes, und Stärke im Glauben, in der Hoffnung und in der Liebe. Der Catechet wird daher ins beſondere auf die Vorſicht aufmerkſam machen, die bei der Leſung anzuwenden iſt, und namentlich den Rath ertheilen, ſich hierbei der Leitung des Pfarrers anzuvertrauen, der zunächſt berufen iſt, die heilige Urkunde zu erklären.

Einen Hauptheil des Religionsunterrichtes macht die Vorbereitnng zur Beicht und zur Communion, d. h. zum würdigen Genuſſe des heiligen Abendmahles, aus.

§. 493.

Ehe der Catechet auf den Catechiſmus übergeht, ſucht

er den Schülern vorerſt den Begriff und das Weſen desſelben zu erklären, indem er ihnen ſagt, daß derſelbe ein Auszug aus der Bibel und den Anordnungen der Kirche ſei, eine nach beſtimmten Puncten geordnete Zuſammenſtellung der weſentlichen Lehren des Chriſtenthumes und des beſondern Bekenntniſſes ꝛc.

Uebrigens verſteht es ſich von ſelbſt, daß der Catechet dort, wo noch kein Landes- oder Diöceſan-Catechiſmus eingeführt iſt, unter den vorhandenen Catechiſmen denjenigen, der ihm der beßte zu ſein ſcheint, wählen, daß er ferner die Schüler mit dem Inhalte desſelben vertraut zu machen, und ihn feſt in ihr Gedächtniß zu bringen, vorher aber jede Wahrheit ſo deutlich als möglich zu erklären ſuchen wird.

§. 494.

In ihm (dem Catechiſmus) iſt zunächſt für die Jugend und das Volk der Umfang und der Zuſammenhang (das Syſtem) aller religiöſen und kirchlichen Wahrheiten gegeben.

Was er nicht enthält, ſuche der Catechet zu ergänzen, ins beſondere mache er es ſich zur Angelegenheit, die Catechumenen auch zu unterrichten über die verſchiedenen Gebräuche der Kirche, über ihren Urſprung und ihre Bedeutung, damit ſolche nicht leer oder bedeutungslos daſtehen, und mechaniſch (gedankenlos) mitgemacht, oder abergläubiſch mißbraucht werden.

Was die Methode des Religionsunterrichtes, namentlich die Socratik und die Catechetik, betrifft, ſo beziehe ich mich dießfalls wiederholt auf das oben (§§. 136 — 193. ins beſondere §§. 155 — 183.) Geſagte.

§. 495.

Mit dem Unterrichte werden auch die religiöſen Uebungen verbunden.

Dieſe Uebungen ſind das Gebeth und der Geſang. Mit Gebeth oder Geſang ſoll die Schule beginnen, und mit Gebeth oder Geſang ſich ſchließen.

Mit Gott fang' an, mit Gott hör' auf,
Dieß iſt der ſchönſte Lebenslauf.

Wie überall, ſo erbaue auch hier der Lehrer mit ſeinem Beiſpiele. Wie in ſeinem ganzen Betragen, ſo gehe er auch mit der Andacht voran. An ſeiner Andacht zeige er, wie man bethen ſoll, und oft ſage er ſeinen Schülern, daß es nicht auf eine Maſſe von Worten ankomme, ſondern auf die Innigkeit und auf das ganze Thun des Menſchen.

Er ſage es ihnen mit den Worten der Schrift ſelbſt:

»Wenn ihr bethet, ſo ſollet ihr nicht viele Worte machen, wie die Heiden, die da glauben, ſie werden ihres Viele-Worte-Machens wegen erhört« ꝛc.

»Dieß Volk naht ſich zu mir mit ſeinem Munde, und ehret mich mit ſeinen Lippen; aber ihr Herz iſt fern von mir«.

»Gott iſt ein Geiſt; die ihn anbethen, ſollen ihn im Geiſte und in der Wahrheit anbethen«.

»Es werden nicht Alle, die zu mir ſagen: Herr, Herr! in das Himmelreich kommen, ſondern die den Willen meines himmliſchen Vaters thun« ꝛc.

§. 496.

Die weitern Uebungen ſind die in der Kirche, worin abwechſelnd mit Geſang eine Betrachtung oder ein Ge-

beth laut vorgeleſen, Augenblicke aber auch zur ſtillen Andacht frei gelaſſen werden.

Zu den vorzüglichſten Uebungen gehören die Beicht und die Communion.

Des Seelſorgers Aufgabe ſei es, beide ſo feierlich als möglich zu machen, und die Kinder nicht zu frühe, beſonders zur Communion, zuzulaſſen.

§. 497.

Mit dem Unterrichte und den religiöſen Uebungen halte gleichen Schritt die Angewöhnung zu einem dem Geſetze entſprechenden, geſitteten, und ſich immer mehr und mehr zur ächten Tugend und Frömmigkeit ausbildenden Leben.

Die Mittel, wodurch wenigſtens regelmäßiges Leben bezielt, die Jugend auf der rechten Bahn erhalten, oder wieder auf dieſelbe zurückgeführt wird, ſind oben (§§. 43 — 118.) näher bezeichnet worden. Die Schule nehme hievon ſo viel auf, als der Kreis erlaubt, in dem ſie ſich bewegt. Sie ſtelle Geſetze auf, halte auf ihre Beobachtung, und wende Alles an, was ihre Beobachtung fördert. Ein Mehreres hierüber, ſo wie über das Zuſammenwirken der Schule mit dem Hauſe, weiter unten.

Und jetzt zum Schluſſe nur noch ein paar Fragen und derer kurze Beantwortung.

§. 498.

Wie hat der Schullehrer den Seelſorger und insbeſondere den Catecheten zu unterſtützen? oder: wie hat er zum Gedeihen des Religionsunterrichtes und zur Beförderung des religiöſen Lebens mitzuwirken?

Antwort:

1) Durch Entwickelung der Geiſteskraft der Schüler im Allgemeinen.

2) Durch Sprachbildung ins beſondere, namentlich in Beziehung auf den religiöſen Unterricht.

3) Durch die religiöſe Beziehung, welche er bei den übrigen Unterrichtsgegenſtänden, wo es nur immer ſchicklich und treffend iſt, anbringt.

4) Durch den Gebrauch der bibliſchen Geſchichte zu den Uebungen im Leſen; durch Beifügung der Anwendungen oder Betrachtungen, wo nur der Auszug aus einer größern bibliſchen Geſchichte (z. B. der von Chriſtoph Schmid aus deſſen größerem Werke) das Leſebuch iſt. Schwächere Lehrer mögen die Anwendungen oder Betrachtungen aus dieſem letzten Werke vorleſen.

5) Durch Abhören oder Abfragen der in dem Catechiſmus enthaltenen, von dem Catecheten erklärten und zum auswendig Lernen aufgegebenen Antworten.

6) Durch Vorleſung des ſonn- oder feiertäglichen Evangeliums und Abfragen des Inhaltes desſelben.

7) Durch Abfragen der Hauptpuncte der letzten Predigt, oder durch Verbeſſerung der hierüber von den Schülern gelieferten Auszüge.

8) Durch ſein eigenes Beiſpiel in jeder Beziehung.

9) Durch genaue Aufſicht auf das Betragen der Schüler in und außer der Schule, in der Kirche und außer derſelben; durch ſanfte und, nach Beſchaffenheit der Sache, durch ſtrengere Zurechtweiſung, und überhaupt durch zweckmäßige Leitung.

10) Durch Rath und That, wenn er von den Eltern dazu

aufgefordert wird; oder auch, wenn es nöthig iſt, ohne Aufforderung, jedoch immer mit der gehörigen Klugheit und Beſcheidenheit. Endlich

11) durch feſtes, inniges Anſchließen an den Mann, dem das Seelenheil aller Pfarrangehörigen, der Kleinen wie der Großen, der Jungen wie der Alten, anvertraut iſt, und der darum den bedeutungsvollen Namen »Seelſorger« führt.

Wenn dieſe beiden Männer, feſt ihr Ziel im Auge, Hand in Hand demſelben zuſtrebten, was könnten ſie ſchon für ſich allein einer Gemeinde ſein, und welchen Segen könnten ſie verbreiten! Möchte ein ſolcher Bund immer häufiger dem Blicke des Menſchenfreundes begegnen! — Wohl weiß ich, daß, leider! gar Vielerlei ſich in die Mitte ſtellt, was den ſchönen Verein hindert; aber, um nur von Einem zu ſprechen, frage ich, welcher edle Mann ſollte da, wo es eine ſo große Sache gilt, über perſönliche Eigenheiten eines Andern nicht hinwegſehen wollen und können?! —

§. 499.

Eine weitere Frage, welche ſonſt viel beſprochen wurde, iſt die:

Wann ſoll die religiöſe Erziehung, und ins beſondere der Religions-Unterricht, beginnen?

Dem Leſer, der unſerm Gange folgte, iſt die Antwort ſchon gegeben, und ſie iſt ihm die wahre, wenn er mit unſern Anſichten bisher einverſtanden war.

Sie kann, kurz gefaßt, keine andere als folgende ſein:

Die religiöſe Erziehung beginnt auf dem Schooße der Mutter, und der zuſammenhängende Religions-Unterricht, wann das Kind des zuſammenhängenden Unter-

richtes überhaupt fähig wird. Der Vor= oder gelegenheitliche Unterricht in der Religion beginnt, wann das Kind das fromme Thun der Eltern als etwas Eigenes ſchaut, mit der Anſchauung ſchon ein gewiſſes dunkles Gefühl, eine Ahnung von etwas Höherm verknüpft, und mit dem Worte einen Sinn verbindet, d. h. wann es die Rede der Menſchen wenigſtens einigermaßen verſteht.

Solche Antwort wird aber von denjenigen, welche die Religion (freilich einſeitig genug) bloß als Kopfſache nehmen, und von welchen ich oben (§. 128.) redete, nicht gegeben.

Es war vornehmlich Rouſſeau, der Veranlaſſung gab, den Religions=Unterricht auf einen ſpätern Zeitpunct zu verſchieben oder wenigſtens die Verſchiebung zu rathen. In ſeine Fußſtapfen trat hierin unter Andern Sintenis. Indeſſen ſehen wir auch in dieſem Puncte den ſonderbaren Mann (Rouſſeau) mit ſich ſelbſt im Widerſpruche befangen, und Schillerndes, d. h. ein Gemiſch von Wahrheit und Irrthum, reden, wenn wir folgende Stellen näher betrachten, und mit einander vergleichen, in welchen ſich zugleich zeigt, wie ihn ein beſſeres Gefühl leitete, und die Sophiſtereien ſeines Verſtandes widerlegte. Er ſagt: »Hören wir alſo nur auf, die Wahrheit denen zu verkündigen, welche nicht im Stande ſind, ſie zu verſtehen; denn dadurch ſetzen wir nur an ihre Stelle den Irrthum. Beſſer wäre es, gar keinen Begriff von der Gottheit zu haben, als niedrige, phantaſtiſche, verkleinernde und ihrer unwürdige ſich von derſelben zu machen. Ein geringeres Uebel iſt es, ſie zu verkennen als ſie zu ſchwächen. Ich wollte lieber, ſagte der gute Plutarch, man glaubte, es gebe keinen Plutarch in der Welt, als

daß man ſagte, Plutarch ſei ungerecht, neidiſch, eiferſüchtig und ein Tyrann, der mehr fordere, als er Andern zu thun erlaube. Der große Nachtheil der ungeſtalteten Bilder, die man von der Gottheit in den Geiſt der Kinder zeichnet, iſt, daß dieſe Bilder, ſo lange das Kind lebt, in ſeinem Kopfe haften, und daß, wenn dasſelbe erwachſen iſt, es keinen andern Gott mehr begreifen wird, als den Gott der Kinder. Ich habe in der Schweiz eine gute und fromme Mutter gekannt, welche ſo ſehr von dieſem Grundſatze überzeugt war, daß ſie ihren Sohn in dem erſten Alter nicht in der Religion unterrichten wollte, aus Furcht, er möchte, mit dieſem groben Unterrichte zufrieden, einſt in Verſtandesjahren einen beſſern vernachläßigen. Vor dieſem Kinde ward nie anders als mit Sammlung der Gedanken und Ehrfurchtsbezeugung von Gott geredet. So bald es ſelbſt davon anfangen wollte, legte man ihm Stillſchweigen auf, als über eine Sache, die für ſeine Kleinheit zu groß und erhaben wäre. Dieſe Zurückhaltung erregte die Neugierde des Kleinen; ſeine Eigenliebe ſtrebte nach dem Augenblicke, wo er das ihm ſo ſorgfältig verborgene Geheimniß kennen lernen würde. Je weniger man von Gott zu ihm redete, je weniger man es duldete, daß er ſelbſt es that: deſto mehr beſchäftigte er ſich mit dem Gedanken an Gott, ſah Gott überall. Das Einzige, was ich von dieſer Heimlichkeit, falls ſie nicht vorſichtig genug angewandt würde, befürchten möchte, könnte ſein, daß man die Einbildungskraft eines Jungen all zu ſehr dadurch erhitzte, ſeinen Kopf verderbete, und endlich einen Schwärmer ſtatt eines Gläubigen aus ihm machte.« Das andere Mal ſchreibt er: »Denn wenn man warten wollte, bis ſie im Stande wären,

die ernſten Gegenſtände der Religion zu prüfen, ſo würde man Gefahr laufen, niemals mit ihnen davon reden zu können«.

Was die erſte Stelle betrifft, ſo iſt, von Anderm abgeſehen, etwas ſchwer zu begreifen, wie Rouſſeau das Beiſpiel dieſer Schweizer-Mutter als einen Beweis gegen den frühern Religions-Unterricht aufführen mochte. Es war ja hier nicht der Fall, daß vor dem Kinde gar nichts von Gott geredet wurde. Es wurde von ihm wirklich geredet, aber mit Sammlung der Gedanken und mit Ehrfurchtsbezeugung. Und das war allerdings gut, und verdient ſogar Nachahmung. Der Name Gottes ſoll nicht mit Gleichgiltigkeit genannt, oder mißbraucht werden. Die fromme Mutter handelte daher in ſo weit ganz recht. Wenn ſie aber das Kind gar nie zu Wort über Gott kommen laſſen wollte, ſo war dieß eine Uebertreibung, wie denn auch ſelbſt das Beßte übertrieben werden kann. Uebrigens ſcheint mir das Geſagte mehr gegen das Zweckwidrige des Unterrichtes als gegen dieſen ſelbſt zu beweiſen. Das Zweckwidrige iſt, wie überall ſo auch hier, zu ſcheuen; aber darum iſt das Zweckmäßige nicht zu unterlaſſen. Wenn das Gemüthliche, und namentlich der kindliche Sinn, mit zum Weſen der Religion gehört, und ihr erſt volles Leben gibt, ſo ſcheint es ungereimt und verkehrt, eben die Zeit, wo das Gemüth am regſamſten und empfänglichſten iſt, ganz unbenützt zu laſſen, von dem nicht einmal etwas zu melden, was Rouſſeau ſelbſt ſehr treffend in der zweiten Stelle ſagte. In dieſe Verirrung geräth man aber, wenn man die Sache nicht in ihrer Tiefe ergreift, und ſie nicht mit Umſicht betrachtet, wenn man bloß einen Ver-

ſtandes-Gott will, einen Gott, den man denkt, nicht aber den, welchen man fühlt, der dem Herzen des Menſchen durch ſein ganzes Leben hindurch näher ſteht, als derjenige, den er mit ſeinem Verſtande erkennt außen in der Natur.

Die zweite Stelle bezieht ſich freilich auf Mädchen, ſo wie ſich die erſte auf Knaben bezog, für welche Rousſeau das ſechzehnte Jahr zum Religions-Unterrichte beſtimmte. Aber ich ſehe nicht ein, wie in einer ſo allgemeinen und hochwichtigen Sache das Geſchlecht allein einen ſo ungeheuern Unterſchied machen ſollte. Außer dem wäre noch zu fragen, ob ſo eine Verſpätung bis zum ſechzehnten Jahre auch nur möglich wäre. Man müßte ja ein ſolches Kind von aller Gemeinſchaft abſöndern, und ihm Wächter beſtellen, die jede Veranlaſſung, Höheres und Heiliges zu denken und zu fühlen, abzuwehren ſtrebten.

Doch genug hievon. Jedes Hirngeſpinſt vernichtet ſich von ſelbſt durch ſeine eigene Tollheit.

Die Literatur in dieſem Zweige faßt in ſich die Schriften über religiöſe Erziehung überhaupt und ins beſondere über Unterricht, Methode des Unterrichts, und namentlich über Catechetik und Socratik. Sie faßt ferner in ſich Lehrbücher aller Art: Lehrbücher für den Anfangsunterricht; Sammlungen von Denk- und Sittenſprüchen, Bibelſprüchen und Liederverſen; Catechiſmen, einzelne Catechiſationen und Geſchichte des Catechiſmusweſens; Anweiſungen und Einleitungen zum Bibelleſen, Auszüge aus der Bibel, Bibel-Catechiſmen, bibliſche Geſchichten, Evangelien, Ueberſetzungen der Bibel; Religionsgeſchichte; endlich Geſang- und Gebethbücher. Hieher gehören auch noch

Kupferſtiche und gemalte Bilder aus der bibliſchen Geſchichte zum Behufe des Unterrichtes.

Die Zahl der Schriften iſt zu groß, als daß hier alle oder auch nur die meiſten angeführt werden könnten.

Wir führen daher unter Beziehung auf die pädagogiſchen Werke (Seite 159 — 163.) und auf die Methoden-Bücher (Seite 204 — 212. vorzüglich 206 — 211.) worin zugleich über religiöſe Bildung und den Religionsunterricht geſprochen wird, ſo wie unter Beziehung auf die Schriften über Catechetik und Socratik ins beſondere (Seite 119 — 120. und 122 — 124.) nur folgende an:

Salzmann, C. G. Ueber die wirkſamſten Mittel, Kindern Religion beizubringen. 3te Aufl. Leipzig, 1809.

Müller, J. G. Von dem chriſtlichen Religionsunterrichte. 2te Aufl. Winterthur, 1809.

(Willemer v.) Bruchſtücke zur Menſchen- und Erziehungskunde religiöſen Inhaltes. 12 Hefte. Frankfurt, 1810.

Ewald, J. L. Bibelgeſchichte, das einzig wahre Bildungsmittel zu chriſtlicher Religioſität. Heidelberg, 1819.

Droyſen, K. L. Ueber die beßte Art, die Jugend in der chriſtlichen Religion zu unterrichten. Leipzig, 1802.

Ziegenbein, J. W. H. Ueber die wohlthätigen Fortſchritte zur Verbeſſerung des Religionsunterrichtes in den Gymnaſien des proteſtatiſchen Deutſchlands am Ende des 18ten und im Anfange des 19ten Jahrhunderts. Braunſchweig, 1802.

Will, W. Die Sittenlehre in Denkſprüchen der Deutſchen. Caſſel und Göttingen, 1787.

Dolz, M. J. Ch. Denkſprüche nach den Haupt-Wahrheiten der Pflichten- u. Religionslehre geordnet. 3te Aufl. Leipzig, 1809.

Müller, J. G. Kurzer Inbegriff des chriſtlichen Glaubens. In einer Auswahl bibliſcher Sprüche zum Gebrauche für den erſten Religionsunterricht. 3te Aufl. Schafhauſen, 1811.

Mäzlers, Reime, Denkſprüche- und Sprüchwörter ꝛc. Kempten bei Köſel.

Kleine

Kleine Handbibel für Kinder (Glaubens-, Sitten- und Heilsmittel-Lehre). München, bei Hübſchmann.

(Schmid, Chr.) Erſter Unterricht von Gott. München, 1817.
Villaume, P. Philothee, oder: die erſten Lehren der Religion. 5 Bändchen. Berlin, 1780.
Salzmann, C. G. Heinrich Gottſchalk, oder: erſter Unterricht in der Religion, für Kinder von 10 — 12 Jahren. Schnepfenthal, 1804.
Seiler, G. F. Religion der Unmündigen. 18te Aufl. Erlangen, 1806.
Geßner, G. Chriſtliche Religionslehre für die zartere Jugend. Neue Aufl. Winterthur, 1812.
Loſſius, J. C. Gumal und Lina, eine Geſchichte für Kinder, zur Einleitung in den Religionsunterricht. 3 Theile. 6te Aufl. Gotha, 1819.
Salzmann, C. G. Erſter Unterricht in der Sittenlehre für Kinder von 8 — 10 Jahren. Schnepfenthal, 1808.
Fragen an Kinder von der aſcetiſchen Geſellſchaft. Zürich.
Wagnitz, H. B. Moral in Beiſpielen für Jünglinge und Mädchen. Ein Auszug aus dem größern Werke. Halle, 1795.
—— Religionslehre in Beiſpielen. 2 Theile. Halle, 1799—1800.
Ewald, J. L. Beiſpiele des Guten. 4 Thle. Stuttgart, 1817—19.
Schlez, Sittenlehre in Beiſpielen. 3te Aufl. Gießen, 1815.
Jugend-Bibliothek, von einem cathol. Geiſtlichen. München, bei Giel. 4 Bändchen.

Catechiſmen für Catholiken:

(Schmid, Chr.) Kleiner catholiſcher Catechiſmus nach Petrus Caniſius. 5te Aufl. München, 1817.
Mutſchelle, S. Unterredungen eines Vaters mit ſeinen Söhnen. München, 1798.
Giftſchütz, C. Leitfaden zu dem catholiſchen Religionsunterrichte für die erwachſene Jugend. Wien, 1804.
Overberg, B. Catechiſmus der chriſtcatholiſchen Lehre, zum Gebrauche der größern Schüler. 7te Aufl. Münſter, 1809.
Derſelbe im Auszuge, zum Gebrauche der kleinern Schüler.

Ein Commentar über dieſe beiden Catechiſmen iſt:

Overberg, B. Chriſtcatholiſches Religionshandbuch, um ſich und Andere zu belehren. 2 Theile. 2te Aufl. Münſter, 1806.

Jais, P. Aegid. Catechiſmus der chriſtcatholiſchen Glaubens- und Sittenlehre. Würzburg, 1807.

Weber, Joſ. Catechiſmus für chriſtlich-catholiſche Kinder. 2te Aufl. Sulzbach, 1819.

—— Catechiſmus für die ſtudierende und größere chriſtlich-catholiſche Jugend. 2te Aufl. Sulzbach, 1819.

Kiechle, Carl. Leitfaden zum Unterrichte in der Glaubenslehre für die zweite und die dritte Claſſe der catholiſchen Schul-jugend. 4te Aufl. Kempten, 1819.

Deſſen Leitfaden zum Unterrichte in der Sittenlehre.

Galura, B. H. Catechiſmus der erfreulichen Lehre Chriſti von unſerm Berufe zur Heiligkeit und ewigen Glückſeligkeit im Reiche Gottes, in kurzen Sätzen für catholiſche Kinder, Eltern und Lehrer. Augsburg, 1807.

Deſſen Auszug. Ebend.

Batz, J. F. Lehrbuch der chriſtcatholiſchen Religion in Fragen und Antworten. 10te Aufl. Bamberg, 1810.

Deſſen Auszug. 9te Aufl. 1810.

Catechiſmus der chriſtcatholiſchen Religion, herausgegeben mit allerhöchſter Genehmigung Sr. kön. Majeſtät von Bayern, auf Anordnung des biſchöflichen General-Vicariats des Biſthumes Bamberg, zum Gebrauche in Kirchen und Schulen. 2te Aufl. Bamberg, 1812.

Desgleichen die Catechiſmen von Regensburg, Freiſing ꝛc.

Stapf, F. Handbuch zum neuen Catechiſmus des Biſthumes Bamberg, zunächſt für Catecheten, dann auch zur Erbauung für Jedermann. 2te Aufl. Bamberg, 1818.

Kürzerer Catechiſmus der chriſtcatholiſchen Religionslehre für die Volks-Schulen. 8te Aufl. München, 1821.

Catechiſmus für die reifere Jugend. Ebend.

Fiſcher, A. Lehrbuch der chriſtlichen Religion, zunächſt zum Unterrichte in Gymnaſien und catholiſchen Schulen, und dann für Alle, die eine beſtimmte richtige Kenntniß ihres

Glaubens und eine Ueberſicht der ganzen chriſtlichen Lehre brauchen und wünſchen. Erfurt, 1820. u. a.

Rumpler, Geſchichte des Catechiſmus-Weſens in Salzburg.

Catechiſmen und Unterrichtsbücher für die proteſtantiſche und die reformierte Jugend:

Pauli, G. Jac. Heidelberger-Catechiſmus mit kurzen Erläuterungen und vielen Zeugniſſen der heil. Schrift. 3te Aufl. Halle, 1788.

Derſelbe von J. C. Piſchon. 1796.

Kunowsky, G. A. Verſuch einer faßlichen Darſtellung aller Glaubens- und Sittenlehren nach ſocratiſcher Methode. Breslau, 1796.

Otterbein, G. Gf. Unterweiſung in der chriſtlichen Religion nach dem Inhalte des Heidelberger-Catechiſmus. 4te Aufl. Duisburg, 1798.

Luthers Catechiſmus, mit einer catechetiſchen Erklärung zum Gebrauche der Schulen von J. G. Herder. Jena und Weimar.

Alpen, v. H. S. Leitfaden beim chriſtlichen Religionsunterrichte. Frankfurt am Main, 1800.

Schloſſer, J. G. Catechiſmus der Sittenlehre für den Bürger und Landmann. Koburg, 1801.

Hannöveriſcher Catechiſmus ſammt Exempelbuch zum hannöveriſchen Landes-Catechiſmus mit Fragen, kurzen Anreden und Liederverſen. 4 Hefte. Hannover, 1802.

Gruner, G. A. Grundlegung zu einem auf das Gewiſſen und auf die Bibel gegründeten Unterrichte in der Tugend- und Glaubenslehre. Frankfurt und Heidelberg, 1808.

Stephani, H. Leitfaden zum Religionsunterrichte der Confirmanden. Erlangen, 1809.

Deſſen Winke zur Vervollkommnung des Confirmanden-Unterrichtes, ein Commentar zu dem Leitfaden. Erlangen, 1810.

Dinter, Unterredungen über die zwei erſten Hauptſtücke des lutheriſchen Catechiſmus. 2 Thle. Neuſtadt, 1819.

Dinter, Unterredungen über die 4 letzten Hauptſtücke des lutheriſchen Catechiſmus. 4 Theile. Neuſtadt, 1811 — 1815.

Harms, Claus. Das Chriſtenthum, in einem kleinen Catechiſmus aufs neue der Jugend vorgeſtellt und geprieſen. Kiel, 1810.

Dolz, J. C. Catechetiſche Unterredungen über religiöſe Gegenſtände in den ſonntäglichen Verſammlungen in der Freiſchule zu Leipzig gehalten. 4 Sammlungen. Leipzig, 1793 — 1798.

— Neue Catechiſationen über religiöſe Gegenſtände. 6 Sammlungen. Leipzig, 1796 — 1801.

— Catechetiſche Jugendbelehrungen über moraliſch-religiöſe Wahrheiten. 4 Thle. Leipzig, 1805 — 1816.

Ziegenbein, J. W. H. Catechiſmus der chriſtlichen Lehre. 2te Aufl. Quedlinburg und Blankenburg, 1814.

Dräſeke, J. H. B. Glaube, Liebe, Hoffnung. Lüneburg,

Junge, D. C. G. Lehren und Vorſchriften der chriſtlichen Religion zum Unterrichte der Jugend. Nürnberg, 1815.

Haſenklever, F. Anleitung zum wahren Chriſtenthume für Chriſtenkinder, zum Gebrauche beim Unterrichte in Kirchen und Schulen. Schwelm, 1815.

Müller, J. C. Kurzgefaßtes Lehrgebäude des Chriſtenthumes für proteſtantiſche Volksſchulen. Erlangen, 1816.

Krüſi, H. Bibliſche Anſichten der Werke und Wege Gottes zu religiöſer Belebung der Volksbildung in Haushaltung und Schulen. Yverdun, 1816.

Hoffmann, C. F. Catechiſmus der chriſtlichen Lehre in 2 Jahrgängen und 50 Wochen-Lectionen geordnet. 4te Aufl. Hirſchberg, 1813.

Zarnack, A. Chriſtliche Religionslehre für Kinder im Gange der göttlichen Offenbarung dargeſtellt. 2te Aufl. Berlin, 1820. u. a.

Schuler, P. H. Geſchichte des catechetiſchen Religionsunterrichtes unter den Proteſtanten, von der Reformation bis auf die Berliner-Preisaufgabe vom Jahre 1762. Halle, 1802.

Scherer, J. L. W. Hiſtoriſche Einleitung zum richtigen Verſtehen der Bibel, für Gymnaſien und Schulen. Halle, 1802.

Zobel, v. J. E. H. Populäre Einleitung in die ſämmtlichen Bücher der Bibel. Leipzig, 1806.

Tilgenkamp, F. W. Verſuch einer Einleitung in die bibliſchen Schriften, als Vorbereitung zum Verſtehen derſelben. Dortmund, 1808.

Weland, J. E. Einleitung in die Bibel nach den Bedürfniſſen unſerer Zeit, für Bürgerſchulen in Städten und auf dem Lande. Hannover, 1812.

Kohlrauſch, F. Anleitung für Volksſchullehrer zum richtigen Gebrauche ſeiner Bearbeitung der Geſchichten und Lehren der heiligen Schrift alten und neuen Teſtamentes. 2te Aufl. Halle und Berlin, 1812.

Dinter, G. F. Anweiſung zum Gebrauche der Bibel in Volksſchulen. 3 Thle. Neuſtadt, 1813.

Kohlrauſch, F. Handbuch, für Lehrer höherer Stände und Schulen, zu den Geſchichten und Lehren der heiligen Schrift. 2te Aufl. Halle und Berlin, 1819.

Beck, J. E. Die kleine Bibel, oder: der Glaube und die Pflichten des Chriſten in Worten der Bibel. Baſel, 1773.

Schneider, E. T. Bibel im Auszuge des alten und des neuen Teſtamentes nach ihrem moraliſchen Inhalte. Leipzig, 1789.

Bibliſche Erzählungen für die Jugend, von der aſcetiſchen Geſellſchaft. Zürich, 1790.

Seiler, G. F. Geiſt nnd Kraft der Bibel ſowohl für die Jugend als für die Erwachſenen. 2 Thle. Erlangen, 1801.

Cannabich, Chriſtliche Schul- und Volksbibel, oder: die faßlichſten, lehrreichſten und unterhaltendſten Schriften und Stücke des neuen Teſtamentes, überſetzt und mit den nöthigſten Erläuterungen begleitet. 2 Theile. Sondershauſen und Leipzig, 1801.

Natorp, B. C. L. Die kleine Bibel alten und neuen Teſtamentes. 2 Theile. Eſſen, 1802.

Henke, H. P. C. Auswahl bibliſcher Erzählungen für die erſte Jugend. 4te Aufl. Leipzig, 1803.

Scherer, J. L. W. Kleine Bibel für die Jugend, auch für die Erwachſenen brauchbar. Leipzig, 1803.

Thurn, W. C. Jugendbibel. Nürnberg, 1803.

Zerrenner, H. G. Schulbibel, oder: die heilige Schrift alten und neuen Teſtamentes für Lehrer und Kinder in Bürger- und Landſchulen. 2te Aufl. Halle 1805.

Pauli, G. F. A. Reden, Thaten und Schickſale Jeſu mit den Worten der 4 Evangelien, für die Jugend der gebildeten Stände zuſammengetragen. Berlin, 1808.

Schmid, Chr. Bibliſche Geſchichte für Kinder, zum planmäßigen Unterrichte in ſämmtlichen deutſchen Schulen Bayerns. 3 Theile. München, 1814.

Deſſen Auszug. 2 Bdchn.

Haab, P. A. Religionsunterricht durch Bibelgeſchichten. Stuttgart, 1817.

Rauſchenbuſch, Auserleſene bibliſche Hiſtorien nach Hübner. 7te Aufl. Schwelm, 1819.

Overberg, B. Geſchichte des alten und des neuen Teſtamentes zur Belehrung und Erbauung, beſonders für Lehrer, größere Schüler und Hausväter, aus der heiligen Schrift gezogen und mit Anmerkungen begleitet. Neueſte Ausgabe. Münſter, 1820.

Küſter, S. C. G. Zweimal 52 auserleſene bibliſche Hiſtorien nach Hübner. Berlin, 1820.

Kohlrauſch, F. Die Geſchichten und Lehren der heiligen Schrift des alten und des neuen Teſtamentes für Schulen. 6te Aufl. Halle und Berlin, 1820.

Fedderſen, J. F. Das Leben Jeſu für Kinder. 5te Aufl. Halle, 1787.

Krummacher, D. F. A. Bibel-Catechiſmus. 4te Aufl. Eſſen und Duisburg, 1816.

Junker, F. A. Bibliſcher Catechiſmus für Volksſchulen. 13te Aufl. Halle, 1819.

Nebe, J. A. Fragen an Kinder über Junkers bibliſchen Catechiſmus. 3 Theile. Halle, 1802. u. a.

Zeller, L. A. Der chriſtlichen Religionslehre erſter Theil, die evangeliſche Religionslehre, oder die Geſchichte und Lehre Jeſu ſelbſt, als ein vom Schüler ſelbſt aus den 4 Evangeliſten zu bearbeitendes Evangelium ſeiner Geſchichte und Lehre. Ein Elementar-Unterrichtsmittel. Berlin, 1814.

Röhr, J. F. Paläſtina, oder: hiſtoriſch-geographiſche Beſchreibung des jüdiſchen Landes zur Zeit Jeſu, zur Beförderung einer anſchaulichen Kenntniß der evangeliſchen Geſchichte, für Religionslehrer und gebildete chriſtliche Bibelleſer. 2te Aufl. Zeitz, 1819.

Ewald, J. L. Die heiligen Schriften alten und neuen Teſtamentes in bibliſchen Kupfern nach den beßten Meiſtern. 2te Ausgabe. 12 Hefte. Freiburg, 1820.

Schmidt, J. J. F. Abriß der Geſchichte der chriſtlichen Religion und Kirche. Für Volk und Jugend. Nürnberg, 1795.

Dolz, J. C. Grundriß einer allgemeinen Religionsgeſchichte für Schulen. Nebſt einem Anhange über den kirchenhiſtoriſchen Theil des Calenders. Leipzig, 1804.

Roſenmüller, J. G. Religionsgeſchichte für Kinder. 8te Aufl. Hildburghauſen, 1805.

Henke, H. P. C. Geſchichte der jüdiſchen und der chriſtlichen Religion für den Unterricht. 3te Aufl. Leipzig, 1806.

Marheinecke, P. Geſchichte der deutſchen Reformation. 2 Theile. Berlin, 1816.

Ziegenbein, J. W. H. Umriß der jüdiſchen und der chriſtlichen Religionsgeſchichte. Quedlinburg, 1819.

Unterricht für die iſraelitiſche Jugend, außer der bibliſchen Geſchichte:

Ben Jakin. Ueber Glaubenswahrheiten und Sittenlehren, für die iſraelitiſche Jugend in Fragen und Antworten eingerichtet. Nebſt einem Anhange von Herz Homberg. Wien, 1814.

Deſſelben Bne-Zion, oder: moraliſches Leſebuch. Ebend. u. a.

III.

Zahl- und Maßverhältniſſe.

§. 500.

Der Menſch ſchaut in Raum und Zeit an; er zählt und mißt. Er muß zählen und meſſen; er kann nicht anders. Seine Natur, das Leben, der Drang und die Nothwendigkeit ſich mitzutheilen fordern es unerläßlich (§. 219.).

§. 501.

Mit dieſer Anſchauung in Raum und Zeit, mit dem Zählen und Meſſen beſchäftigt ſich zunächſt die Mathematik.

Man kann ſie daher die Lehre von den Zahl- und Maßverhältniſſen nennen. Man nennt ſie auch die Lehre von den Größen.

§. 502.

Die Größe iſt zweifach, die der Zeit und die des Raumes; in ſo fern ſie ſich nehmlich darſtellt in dem »Nacheinander«, in dem »Aufeinanderfolgenden« oder »Allmäligen«, worin ſich das Weſen der Zeit, oder in dem »Miteinander«, worin ſich das Weſen des Raumes zeigt.

§. 503.

In der Zahl — in ihrer Reihenfolge — drückt ſich das »Nacheinander« oder »Allmälige«, ſomit der Character der Zeit, aus. In den räumlichen Dingen, in der Linie, in der Fläche und in dem Körper tritt das »Zumalbeſtehende« hervor. Jedes Ding der Art wird eine räumliche Größe genannt.

In der mathematiſchen Kunſtſprache heißt man eine ſolche Größe eine ſtetige oder continuierliche, und die Größe, die uns in der Zahl erſcheint, eine unſtetige oder discrete. Bei jener hängen die Theile äußerlich zuſam-

men; bei dieſer werden dieſelben ohne Zuſammenhang unter einander, als bloße Mengen, gedacht.

§. 504.

Nach dieſer zweifachen Art der Größe theilt ſich auch die Mathematik in zwei Theile.

Der eine Theil hat die Zahl und ihre Verhältniſſe zum Gegenſtande (§. 501.), und wird Arithmetik genannt — Zahlen- oder Rechnungslehre, in ſo fern die Behandlung der Zahlen und ihrer Verhältniſſe vorgetragen wird, oder Rechnungskunſt, in ſo fern man ſich darunter die Fertigkeit in der Behandlung der Zahlen und Zahlenverhältniſſe denkt.

Der Gegenſtand des andern Theiles iſt der Raum, die räumlichen Dinge, und zwar zunächſt die räumlichen Elementar-Dinge.

Da jedes räumliche Ding eine Ausdehnung und zwar entweder bloß die in die Länge, wie die Linie, oder in die Länge und Breite zugleich, wie die Fläche, oder in die Länge, Breite und Dicke (Höhe und Tiefe), wie der Körper, hat, deren Ziel oder Grenze man ſeine Begrenzung nennt, und da man die Angabe oder Beſtimmung der jedesmaligen Größe der Ausdehnung das Meſſen heißt, ſo kann man auch ſagen: der andere Theil beſchäftigt ſich mit dem Meſſen oder mit den Maßverhältniſſen (§. 501.). Die Lehre, welche ſich damit befaßt, führt (von ihrer erſten Anwendung) den Namen Geometrie in dem allgemeinſten Sinne des Wortes, Raum- oder Meßlehre. Man heißt ſie Meßkunſt, wenn man ſich darunter die Fertigkeit im Beſtimmen der Maßverhältniſſe oder der räumlichen Größen und ihrer Eigenſchaften denkt.

Beide Lehren bedürfen einander, und unterſtützen ſich gegenſeitig.

Die Mathematik theilt man auch in die reine und die angewandte. Jene beſchäftigt ſich mit den Größen an ſich, dieſe mit den Größen an wirklichen Dingen.

§. 505.

Die Aufgabe der Volksſchule iſt: aus dem Gebiethe dieſer Lehren ſo viel zu geben, als jedem im Leben nöthig iſt, und zugleich auf eine Art, wodurch der Geiſt ganz vorzüglich entwickelt, und das Erfaßte zugleich zum gründlichen Wiſſen und Können wird.

Dieß kann nur durch das ächt Elementariſche und ins beſondere dadurch erzielt werden, daß die eigene Geiſtesthätigkeit des Schülers in Anſpruch genommen und gleichſam veranlaßt werde, die Verhältniſſe und derer Behandlung, die Geſetze und Regeln ſelbſt zu finden, und das jedesmalige Thun oder Verfahren zu rechtfertigen, d. h. überall den Grund anzugeben und zu beantworten oder nachzuweiſen, warum ſo und nicht anders geſchehen iſt.

Einen Verſuch, wie das zu bezwecken, eine kurze Andeutung, wie die Schüler dahin zu führen ſeien, enthält folgende Darſtellung.

A.

Zahlenverhältniſſe und derer Behandlung. (Arithmetik oder Rechnungslehre.)

§. 506.

Das Rechnen iſt zweifach. Ein mündliches (das ſo genannte Kopf- oder Denk-Rechnen) und ein ſchriftliches (das Rechnen mit Ziffern oder das ſo genannte Tafel-Rechnen).

§. 507.

Das mündliche Rechnen, das Rechnen ohne Ziffern gieng der Erfindung oder Zeit nach (hiſtoriſch) dem Rechnen mit Ziffern voraus.

Es gehe auch hier pädagogiſch, als dem Geiſte angemeſſener, mehr in der Natur der Sache gegründet und die Geiſteskraft entwickelnd ꝛc. voraus.

§. 508.

Das Element der Zahl iſt die Einheit. Aus der Verbindung mehrerer Einheiten ergibt ſich die Zahl. Eins und Eins iſt Zwei ꝛc.

§. 509.

Wie Einheiten und Zahlen zuſammengeſetzt werden können, ſo können ſie auch getrennt werden. Aus der Zuſammenſetzung entſteht das Mehr, aus der Trennung das Minder. Mehren und Mindern ſind die Grund-Operationen (Verrichtungen) der Arithmetik.

In der Mitte zwiſchen dem Mehr und dem Minder liegt die Gleichheit. Eine oder mehrere Einheiten oder Zahlen können nehmlich einer oder mehrern andern gleich ſein. Z. B. Eins iſt gleich Eins. Zwei und Eins ſind gleich Drei. Drei weniger Eins ſind gleich Zwei ꝛc.

Zahlen können zu andern auch in einem gewiſſen Verhältniſſe, in dem Verhältniſſe der Aehnlichkeit ſtehen, ſie können ſich ähnlich ſein. Z. B. Zwei verhält ſich zu Vier, wie ſich Vier zu Acht verhält ꝛc. Zwei iſt nehmlich in Vier zweimal und Vier in Acht gleichfalls zweimal enthalten, oder Zwei iſt der halbe Theil von Vier ſo wie Vier der halbe Theil von Acht iſt ꝛc. Jenes nennt man eine Gleichung, dieſes eine Proportion oder ein Verhältniß im engern Sinne des Wortes.

§. 510.

In dieſen vier Haupt=Operationen oder Verfahrungen iſt das ganze Gebieth der Arithmetik im allgemeinen beſchrieben. Bei dem Rechnen wird nehmlich das Mehr oder Minder, ein Gleiches oder das Verhältniß, es wird überhaupt eine Zahl geſucht. Rechnen heißt daher Zahlenſuchen, oder, wie man es ſonſt etwas umſtändlicher ausdrückt: Rechnen heißt zu einer oder mehreren (bekannten) Zahlen eine andere (noch unbekannte) ſuchen (und finden).

Das Rechnen iſt ein Denken in Zahlen. Wie bei allem Denken Begriffe gebildet oder aufgelöſ't werden, wie geurtheilt, ins beſondere verglichen oder unterſchieden und geſchloſſen wird, ſo auch bei dem Denken in Zahlen. Bei keiner andern Art des Denkens zeigt ſich die Anſchaulichkeit, die Evidenz und die Ordnung in dem hohen Grade, wie bei dem Rechnen und der Mathematik überhaupt. Kein Denken übt aber auch ſo ſehr die Aufmerkſamkeit und die Ordnung im Verfahren, wie die Mathematik, wenn ſie methodiſch richtig behandelt wird.

§. 511.

Dieſe Behandlung iſt Aufgabe des Lehrers. Hinſehend auf den Grundſatz: Beginne bei dem Einfachſten, und ſchreite allmälig zu dem Zuſammengeſetzten; gehe von dem Einzelnen, von dem Anſchaulichen aus, und nach und nach zu dem Allgemeinen und Abſtracten oder Abgezogenen; entwickele mehr, als du vorſagſt, und gib nur das Gegebene ꝛc. — wird er bei dem Elemente anfangen, und am Faden der Anſchauung von Stufe zu Stufe den Schüler auf den höchſt möglichen Punct führen.

§. 512.

Das Element iſt, wie ſchon bemerkt, die Einheit. Den Begriff der Einheit und des Mehr, den Begriff der Zahl zu entwickeln iſt des Lehrers erſte Aufgabe.

Das Rechnen ſetzt vor Allem Kenntniß der Zahlen voraus. Der Lehrer wird daher dem Schüler dieſe Kenntniß auch am erſten verſchaffen.

Dadurch wird indeſſen nicht ausgeſprochen, daß der Schüler dieſe Kenntniß ſchon vollſtändig beſitzen ſoll, ehe derſelbe auf die Verhältniſſe, auf das Mehren und Mindern ꝛc. aufmerkſam gemacht wird. Im Gegentheile kann und ſoll dieſes ſchon früher mit nur einiger Zahlen-Kenntniß geſchehen. Es kann nehmlich ſchon geſchehen, wenn der Schüler auch nur bis Zehn zu zählen gelernt hat.

Da die Zahlennamen ſchon etwas Gegebenes ſind, ſo können ſie auch nur gegeben, nicht aber entwickelt werden. Entwickelt ſoll jedoch werden der Zahlbegriff oder die Vorſtellung jeder Zahl.

Wie das Zählen gelehrt, wie auf unſer Zahlen-Syſtem oder Zahlen-Ganzes, d. h. auf das ſogenannte Decimal- oder Zehner-Syſtem, auf die verſchiedenen Verhältniſſe des Mehrens und des Minderns oder die ſogenannten vier Species ꝛc. ꝛc. aufmerkſam gemacht, und die Schüler zur Kenntniß der arithmetiſchen Geſetze und Regeln und zur fertigen Anwendung derſelben gebracht werden können, ſuchen folgende Linien anzudeuten.

§. 513.

Denkrechnen.

Die Entwickelung und Benennung der Zahlen wird an ſichtbaren Gegenſtänden vorgenommen.

§. 514.

Unter den ſichtbaren Gegenſtänden eignen ſich vorzüglich Bohnen, Striche ꝛc. und, was ſich überall zunächſt darbiethet, die beiden Hände und die zehn Finger an denſelben zu jener Entwickelung.

Der Lehrer hebt zum Beiſpiel die eine Hand auf, und zeigt Einen Finger. Hindeutend auf denſelben fragt er: Wie viel Finger?

Antw. Ein Finger.

Lehrer. Ein Finger. Er zeigt noch Einen Finger, und, hindeutend auf dieſen und dann auf den andern Finger, ſagt er: Ein Finger und noch Ein Finger; wie viel Finger?

Antw. Ein Finger und noch Ein Finger.

Lehrer. Ein Finger und noch Ein Finger, oder, kürzer ausgedrückt, zwei Finger. Die Schüler wiederholen dieß, und der Lehrer ſagt: Ein Finger und noch Ein Finger, oder?

Antw. Zwei Finger.

Zu den zwei Fingern zeigt der Lehrer noch Einen Finger, und, hindeutend auf jeden derſelben, ſagt er: Ein Finger und noch Ein Finger und wieder Ein Finger — Wie viel Finger?

Antw. Ein Finger und noch Ein Finger und wieder Ein Finger.

Lehrer. (Wiederholend) Ein Finger und noch Ein Finger und wieder Ein Finger, oder, kürzer ausgedrückt: drei Finger — und ſo fort bis einſchließlich Zehn langſam, mit ſteter Wiederholung, und, wenn das Zahlennennen oder Zählen nach der Ordnung geläufiger wird, öfters auch außer der Ordnung fragend: Wie viel Finger? —

indem derſelbe (Lehrer) jetzt fünf, dann drei oder ſieben Finger ꝛc. zeigt, oder eine ſolche Fingerzahl ausſpricht, und dieſelbe von den Schülern ſelbſt an den Fingern nachweiſen läßt.

§. 515.

Nach dieſer Uebung ſteigt das Zählen von Zehn zu Zehn überhaupt (wodurch das Zehner-Syſtem, die nach Zehnern geordnete oder um das Zehnfache ſteigende Zahlenreihe anſchaulich gemacht wird) und von Zehn zu Zwanzig ꝛc. durch den Zuſatz der Einheiten.

§. 516.

Ehe jedoch auf dieſe Uebungen übergegangen wird, kann ſchon näher in die

innern Verhältniſſe der Zahlen eingetreten, und insbeſondere der Begriff

1) des Mehr,

2) des Minder,

3) des Gleichen und

4) des Aehnlichen oder des Verhältniſſes im engern Sinne durch anſchauliche Uebungen entwickelt werden.

§. 517.

1) Das Mehren ſtellt ſich in zwei Operationen, (Verrichtungen oder Verfahrungsweiſen) dar:

§. 518.

a) Durch das Zuſammenzählen oder Addieren, welches geſchieht, indem der Betrag mehrerer Einheiten oder Zahlen ausgeſprochen wird.

1) Der Lehrer zeigt Einen Finger und fragt: Wie viel Finger?

Antw. Ein Finger.

Lehrer. Ein Finger. Er zeigt noch Einen Finger und fragt: Wie viel jetzt Finger?

Antw. Zwei Finger.

Lehrer. Zwei Finger ſind demnach:

Antw. Ein Finger und noch Ein Finger.

L. Zu den zwei Fingern noch Einen hinzuthuend, und auf dieſen und die beiden andern weiſend, fragt er zugleich: Wenn ich zu zwei Fingern noch Einen hinzuthue, wie viel Finger?

Schüler: Drei Finger.

L. Wenn ich zu zwei Fingern noch einen hinzuthue, ſo habe ich drei Finger. Drei Finger ſind demnach (der Lehrer hält hierbei zwei Finger zuſammen oder an einander geſchloſſen und Einen geſondert)

Sch. Zwei Finger und noch Ein Finger.

L. Oder? (indem er die zwei zuſammen gehaltenen Finger aus einander thut, und auf jeden einzelnen deutet)

Sch. Ein Finger, noch Ein Finger und wieder Ein Finger.

L. Oder? (indem er die beiden letzten Finger an einander ſchließt)

Sch. Ein Finger und zwei Finger.

Auf ähnliche Art wird mit Vier, Fünf ꝛc. bis Zehn einſchließlich verfahren.

Später fragt der Lehrer auch außer der Ordnung. Er zeigt z. B. vier Finger, und ſagt: Wie viel Finger?

Sch. Vier Finger.

L. Noch Einen Finger zeigend: Vier Finger und noch Ein Finger, wie viel Finger? ꝛc. Mit dieſer Frage wechſelt er auch um, indem er ſagt: Ein Finger und vier Finger, wie viel Finger? ꝛc. ꝛc.

Die

Die weitern Uebungen ſtelle ich Kürze halber in Ziffern dar.

2) 2 Finger und noch 2 Finger, wie viel Finger?
2 » » » 3 » » » »
2 » » » 4 » » » »
2 » » » 5 » » » »
2 » » » 6 » » » »
2 » » » 7 » » » »
2 » » » 8 » » » »

Fragen außer der Ordnung: 2 Finger und noch 4 Finger, wie viel Finger? ꝛc.

3) 3 Finger und noch 2 Finger, wie viel Finger?
3 » » » 3 » » » »
3 » » » 4 » » » »
3 » » » 5 » » » »
3 » » » 6 » » » »
3 » » » 7 » » » »

Fragen außer der Ordnung: 3 Finger und noch 3 Finger, wie viel Finger? ꝛc.

4) 4 Finger und noch 2 Finger, wie viel Finger?
4 » » » 3 » » » »
4 » » » 4 » » » »
4 » » » 5 » » » »
4 » » » 6 » » » »

Fragen außer der Ordnung: 4 Finger und noch 4 Finger, wie viel Finger? ꝛc.

5) 5 Finger und noch 2 Finger, wie viel Finger?
5 » » » 3 » » » »
5 » » » 4 » » » »
5 » » » 5 » » » »

Fragen außer der Ordnung: 5 Finger und noch 4 Finger, wie viel Finger? ꝛc.

6) 6 Finger und noch 2 Finger, wie viel Finger?
6 » » » 3 » » » »
6 » » » 4 » » » »

Fragen außer der Ordnung: 6 Finger und noch 3 Finger, wie viel Finger? ꝛc.

7) 7 Finger und noch 2 Finger, wie viel Finger?
7 » » » 3 » » » »

An die Fragen außer der Ordnung ſchließen ſich, wenn einmal zwei Uebungen durchgemacht ſind, zur Wiederholung und größern Einſchärfung auch die zerſtreuten Fragen an; z. B. Fünf Finger und noch Ein Finger, oder: Ein Finger und noch fünf Finger, wie viel Finger? Drei Finger und noch ſechs Finger, oder: ſechs Finger und drei Finger, wie viel Finger? ꝛc.

Auch können allmälig andere Gegenſtände, z. B. Aepfel, Eier ꝛc. genannt werden, um ſo nach und nach den Uebergang zur reinen Zahl, d. h. zur bloßen Zahl an ſich, ohne Anknüpfung an ſichtbare Gegenſtände, ſomit zur rein geiſtigen Behandlung der Zahlen und Zahlenverhältniſſe vorzubereiten.

b) Die andere Art der Mehrung heißt man das Vervielfältigen oder Multiplicieren, welches nichts Anderes als ein verkürztes Addieren iſt.

1) Der Lehrer zeigt Einen Finger, und fragt: Wie viel-mal Ein Finger?

Antw. Einmal Ein Finger.

Es verſteht ſich, daß dieſe Antwort von dem Lehrer gegeben werde, wenn ſie die Schüler nicht geben.

Der Lehrer zeigt noch Einen Finger, und hindeutend

auf jeden, ſagt er: Einmal Ein Finger, und noch einmal Ein Finger, wie vielmal Ein Finger?
Schüler: Zweimal Ein Finger.
Lehrer: Zweimal Ein Finger ſind — wie viel Finger?
Sch. Zwei Finger.
Lehrer (drei Finger zeigend und auf jeden einzelnen weiſend): Einmal Ein Finger, und noch einmal Ein Finger, und abermal Ein Finger ſind — wie viel Finger?
Sch. Dreimal Ein Finger.
L. Dreimal Ein Finger ſind — wie viel Finger?
Sch. Drei Finger.

Und ſo fort bis zehn Finger einſchließlich, jedoch mit dem Unterſchiede, daß ſich der Lehrer bei mehrern Fingern etwas kürzer faſſen, und z. B. bei fünf nur ſagen darf: Ein- zwei- drei- vier- fünfmal Ein Finger, wie viel Finger? ꝛc.

2) Der Lehrer zeigt zwei Finger, und fragt: Wie vielmal zwei Finger?
Sch. Einmal zwei Finger.
L. Oder?
Sch. Zwei Finger.

Der Lehrer zeigt noch einmal zwei Finger, und das Nehmliche fragend ſagt er dann: Wie vielmal zwei Finger?
Sch. Zweimal zwei Finger.
L. Wie viel Finger ſind zweimal zwei Finger?
Sch. Vier Finger.

Auf ähnliche Weiſe fährt der Lehrer, unter beſtändiger Hindeutung auf die Finger, zu fragen fort:

Wie viel Finger ſind zweimal drei Finger?
» » » » » vier » ?
» » » » » fünf » ?

Wie viel Finger ſind dreimal drei Finger? und dann umgekehrt:

Wie viel Finger ſind dreimal zwei Finger?
» » » » viermal » » ?
» » » » fünfmal » » ?

Daß auch bei dieſen Uebungen Fragen außer der Ordnung und zerſtreute Fragen, wie oben bei dem Zuſammenzählen, eintreten ſollen, verſteht ſich von ſelbſt.

§. 519.

Außerdem ſind aber die Schüler noch aufmerkſam zu machen auf das Verfahren bei dem Zuſammenzählen und dem Vervielfältigen; auf das, worin beide Rechnungsarten ähnlich, und worin ſie verſchieden ſind; daß das Vervielfältigen ein verkürztes Zuſammenzählen, daß aber nicht überall, wo zuſammen gezählt wird, auch das Vervielfältigen eintreten könne. Ich kann zwar allerdings ſagen: Vier und Vier ſind Acht, und eben ſo gut auch: Zweimal Vier ſind Acht; aber ich kann bei den gegebenen Zahlen: Zwei und Eins und Fünf nur die Rechnungsart des Zuſammenzählens, nicht aber die des Vervielfältigens anwenden.

Das Verkürzende des Vervielfältigens kann der Lehrer auf folgende Art anſchaulich machen.

Er ſagt z. B. Zwei und Zwei und wieder Zwei — wie viel?
Antw. Sechs.
L. Zwei und Zwei und wieder Zwei — wie vielmal Zwei?
Antw. Dreimal Zwei.
L. Wie viel iſt dreimal Zwei?
Sch. Sechs.

L. Alſo iſt es gleichviel, ob ich ſage: Zwei und Zwei und wieder Zwei, oder: dreimal Zwei?

Sch. Ja.

L. Was iſt aber kürzer, ob ich ſage: Zwei und Zwei und wieder Zwei, oder: dreimal Zwei?

Sch. Dreimal Zwei.

L. Recht. Dieſes Verkürzen zeigt ſich noch auffallender, wenn ich ſage: viermal Zwei, ſtatt: Zwei und Zwei und wieder Zwei und abermals Zwei, oder: fünfmal Zwei, ſtatt: Zwei und Zwei und wieder Zwei und abermals Zwei und noch einmal Zwei. Man ſieht zugleich, daß ich um ſo undeutlicher werden würde, je weiter ich dieſes einzelne Herſagen des »Zwei« fortſetzen wollte. Das Vervielfältigen iſt alſo nicht bloß der Kürze ſondern ſelbſt der Deutlichkeit wegen nöthig ꝛc.

§. 520.

2) Das Mindern ſtellt ſich gleichfalls in zwei Verfahrungsweiſen dar, und zwar

§. 521.

a) in dem Abziehen oder Subtrahieren, oder in dem Hinwegnehmen einer Einheit oder Zahl von einer andern.

1) Der Lehrer hebt zwei Finger auf, und fragt: Wie viel Finger?

Sch. Zwei Finger.

L. Wenn ich von zwei Fingern Einen hinwegnehme (während er dieſes ſagt, biegt er denſelben ein, ſo daß nur noch Einer in aufrechter Stellung ſichtbar iſt), wie viel Finger ſind es dann noch?

Sch. Ein Finger.

L. Wenn ich von zwei Fingern Einen hinwegnehme, ſo

bleibt nur noch Einer. Um wie viel Finger ſind zwei Finger mehr als Ein Finger?

Sch. Um Einen Finger.

L. Um wie viel Finger iſt Ein Finger weniger als zwei Finger?

Sch. Um Einen Finger.

L. Zwei Finger ſind alſo um Einen Finger mehr als Ein Finger, und Ein Finger iſt um Einen Finger weniger als zwei Finger.

Der Lehrer zeigt drei Finger, und fragt: Wie viel Finger ſind es jetzt?

Antw. Drei Finger.

L. Wenn ich von drei Fingern Einen Finger hinwegnehme, wie viel Finger ſind es noch?

Antw. Zwei Finger.

L. Um wie viel ſind zwei Finger weniger als drei Finger?

Antw. Um Einen Finger.

L. Um wie viel Finger ſind drei Finger mehr als zwei Finger?

Antw. Um Einen Finger.

Auf dieſe Art ſchreitet der Lehrer fort bis zu Zehn, indem er immer von der gegebenen Zahl Einen Finger hinwegnimmt, und nach geſchloſſener Uebung auch außer der Ordnung oder Reihe fragt, z. B.

Sechs Finger, weniger Ein Finger, wie viel Finger? ꝛc.

Die weitern Uebungen ſind folgende:

2)	2 Finger,	weniger	2	Finger,	wie	viel	Finger?
	3 »	»	2	»	»	»	»
	4 »	»	2	»	»	»	»
	5 »	»	2	»	»	»	»

6 Finger,	weniger	2	Finger,	wie	viel	Finger?
7	»	»	2	»	»	»	»
8	»	»	2	»	»	»	»
9	»	»	2	»	»	»	»
10	»	»	2	»	»	»	»

Fragen außer der Ordnung.

4 Finger, weniger 2 Finger, wie viel Finger? ꝛc.

3)	3	Finger,	weniger	3	Finger,	wie	viel	Finger?
	4	»	»	3	»	»	»	»
	5	»	»	3	»	»	»	»
	6	»	»	3	»	»	»	»
	7	»	»	3	»	»	»	»
	8	»	»	3	»	»	»	»
	9	»	»	3	»	»	»	»
	10	»	»	3	»	»	»	»

Fragen außer der Ordnung.

6 Finger, weniger 3 Finger, wie viel Finger? ꝛc.

4)	4	Finger,	weniger	4	Finger,	wie	viel	Finger?
	5	»	»	4	»	»	»	»
	6	»	»	4	»	»	»	»
	7	»	»	4	»	»	»	»
	8	»	»	4	»	»	»	»
	9	»	»	4	»	»	»	»
	10	»	»	4	»	»	»	»

Fragen außer der Reihe.

7 Finger, weniger 4, wie viel Finger? ꝛc.

5)	5	Finger,	weniger	5	Finger,	wie	viel	Finger?
	6	»	»	5	»	»	»	»
	7	»	»	5	»	»	»	»
	8	»	»	5	»	»	»	»

9 Finger, weniger 5 Finger, wie viel Finger?
10 » » 5 » » » »

Fragen außer der Reihe.

9 Finger, weniger 5, wie viel Finger? ꝛc.

6) 6 Finger, weniger 6 Finger, wie viel Finger?
7 » » 6 » » » »
8 » » 6 » » » »
9 » » 6 » » » »
10 » » 6 » » » »

Fragen außer der Reihe.

8 Finger, weniger 6, wie viel Finger? ꝛc.

7) 7 Finger, weniger 7 Finger, wie viel Finger?
8 » » 7 » » » »
9 » » 7 » » » »
10 » » 7 » » » »

Fragen außer der Reihe.

8 Finger, weniger 7, wie viel Finger? ꝛc.

8) 8 Finger, weniger 8 Finger, wie viel Finger?
9 » » 8 » » » »
10 » » 8 » » » »

Fragen außer der Ordnung.

10 Finger, weniger 8, wie viel Finger? ꝛc.

9) 9 Finger, weniger 9 Finger, wie viel Finger?
10 » » 9 » » » »

Was hinſichtlich der zerſtreuten Fragen oben bei dem Zuſammenzählen und dem Vervielfältigen bemerkt wurde, hat auch hier ſeine Anwendung.

§. 522.

Statt zu ſagen: 3 Finger, weniger 2 Finger, oder: 10 Finger, weniger 2 Finger ꝛc. kann und ſoll abwechslungsweiſe auch geſagt werden: Wenn ich von 3 Fin-

gern 2, oder von 10 Fingern 8 hinwegnehme, wie viel bleiben noch?

b) Die andere Art des Verminderns iſt das Theilen oder Dividieren, welches nichts Anderes als ein verkürztes Abziehen oder Subtrahieren iſt.

1) Der Lehrer hebt zwei Finger auf, und fragt: Wie viel Finger?

Antw. Zwei Finger.

L. Wie vielmal Ein Finger?

Antw. Zweimal Ein Finger.

L. Aus wie vielmal Ein Finger beſtehen zwei Finger, oder: wie oft liegt Eins in Zwei?

Antw. Zweimal.

L. Anders ausgedrückt ſagt man auch: Wie oft iſt Eins in Zwei enthalten?

So fort bis Zehn.

Die weitern Uebungen ſind folgende:

2) Wie oft liegt Zwei in Zwei, oder iſt
Zwei in Zwei enthalten?
2 » 4 »
2 » 6 »
2 » 8 »
2 » 10 »

Fragen außer der Ordnung: Wie oft liegt 2 in 6? oder: 6, wie vielmal 2? ꝛc.

3) Wie oft liegt Drei in Drei, oder iſt
Drei in Drei enthalten?
3 » 6 »
3 » 9 »

Fragen außer der Ordnung: Wie oft iſt 3 in 6 enthalten? oder: 6, wie vielmal 3? ꝛc.

4) Wie oft iſt 4 in 4,
4 » 8 enthalten?

5) Wie oft iſt 5 » 5,
5 » 10 enthalten?

Zerſtreute Fragen: Wie oft iſt 3 in 6 enthalten? oder: 6, wie vielmal 3? — wie oft iſt 4 in 8 enthalten? oder: 8, wie vielmal 4? — wie oft liegt 2 in 10? oder: 10, wie vielmal 2? — wie oft liegt 5 in 10? oder: 10, wie vielmal 5? ꝛc.

An dieſe Fragen mögen ſich nach und nach auch practiſche Beiſpiele reihen, wie ungefähr folgende:

Ich habe hier drei Aepfel, oder dreimal 1 Apfel; dieſe Aepfel möchte ich unter drei Knaben vertheilen. Frage: Wie viel bekommt Einer? Die Antwort finde ich, wenn ich mich vorerſt frage: Wie oft liegt Drei in Drei? So oft nun jenes Drei in dieſem Drei enthalten iſt, ſo viel Aepfel bekommt Einer. Nun iſt Drei in Drei einmal enthalten, alſo bekommt Ein Knabe einmal Einen Apfel, oder ſchlechtweg Einen Apfel. Wenn ich aber 6 oder 9 Aepfel für dieſe 3 Knaben zu vertheilen habe?

Hier kann der Lehrer auch auf das Verkürzende des Dividierens oder Theilens aufmerkſam machen, indem er ſagt:

Wie würden ſich drei Knaben, die noch nicht das Theilen oder Dividieren können, in 12 Aepfel theilen? Antwort: Auf die Art, daß von jedem immer Ein Apfel nach der Reihe genommen, oder, falls ſie dieſes durch das Rechnen herausbringen wollten, und nur zu ſubtrahieren oder abzuziehen im Stande wären, daß ſo lange je 3 von der Zahl 12 abgezogen oder weggenommmen werden, bis nichts mehr übrig iſt. Sie würden demnach

ſagen: 3 weniger als 12 iſt 9, 3 weniger als 9 iſt 6, 3 weniger als 6 iſt 3, 3 weniger als 3 läßt nichts mehr übrig.

Da nun auf dieſe Art Drei 4mal von Zwölf weggenommen wurde, ſo ergibt ſich, daß jeden 4 Aepfel treffen. Wie langſam gegen die Frage: Wie oft liegt 3 in 12? und gegen die Antwort: 4mal?! —

An obige Uebungen ſchließen ſich folgende:

6) Lehrer. Wie oft iſt Zwei in Drei enthalten?

Sch. Einmal.

L. Nur einmal? bleibt ſonſt nichts übrig?

Sch. Ja.

L. Wie viel?

Sch. Noch Eins.

L. Noch Eins. Zwei in Drei iſt einmal enthalten, und Eins bleibt noch übrig. Wenn ich z. B. drei Aepfel habe, und theile von zwei Schülern jedem Einen zu, wie viel bleiben noch übrig?

Sch. Einer.

Auf ähnliche Art fährt der Lehrer fort zu fragen:

Wie oft iſt 2 in 5
» » 7
» » 9 enthalten?

7) Wie oft iſt 3 in 4
» » 5
» » 7
» » 8
» » 10 enthalten?

8) Wie oft iſt 4 in 5
» » 6
» » 7

Wie oft iſt 4 in 9
» » 10 enthalten?

9) Wie oft iſt 5 in 6
» » 7
» » 8
» » 9 enthalten?

10) Wie oft iſt 6 in 7
» » 8
» » 9
» » 10 enthalten?

11) Wie oft iſt 7 in 8
» » 9
» » 10 enthalten?

12) Wie oft iſt 8 in 9
» » 10 enthalten?

13) Wie oft iſt 9 in 10 enthalten?

Bei jeder Uebung treten die Fragen außer der Ordnung, und im Laufe derſelben, ſo wie am Schluſſe der zerſtreuten Fragen, mitunter auch practiſche Beiſpiele ein.

§. 523.

3) Zwei nacheinander ausgeſprochene Zahlen können ſich völlig gleich ſein, z. B. Vier iſt gleich Vier. Mehrere Zahlen können aber auch gleich ſein, ohne daß der mit der erſten völlig gleiche Zahlenname erſcheine. So iſt Vier gleich Drei und Eins, oder gleich Zwei und Zwei ꝛc.

So ein Aneinanderſtellen von Zahlen, welche gleiche Summen bezeichnen, nennt man eine Gleichung.

Der Lehrer kann dieß etwa auf folgende Art entwickeln:

Lehrer. Wenn ich ſage: Eins und Eins, iſt das eben ſo viel, als wenn ich ſagte: Zwei oder zweimal Eins?

Schüler. Ja.

L. Was iſt ſo viel als Drei?

Sch. Eins und Eins und wieder Eins, oder: dreimal Eins, oder: Zwei und Eins, oder: Eins und Zwei, oder: Vier, weniger Eins ꝛc.

Es verſteht ſich, daß der Lehrer anfänglich mit Fragen, indem er auf jede Antwort wieder ſagt: oder? — nachzuhelfen, und ſelbſt darauf zu helfen habe.

Weitere Fragen ſind:

Was iſt ſo viel als Vier, oder: was iſt alles gleich Vier?

Was iſt ſo viel als 5, 6, 7, 8, 9, 10?

Auch bei dieſen Uebungen ſollen Fragen außer der Ordnung, zerſtreute und verkehrte, oder umwechſelnde Fragen geſtellt werden. Z. B. Was iſt alles gleich Sechs? oder: Was iſt ſo viel als zweimal Drei? oder: Was iſt ſo viel als Acht weniger Zwei? ꝛc.

Daß bei größern Zahlen nur die hauptſächlichſten Gleichheiten, und nicht alle verlangt werden dürfen, was zu weit führen würde, iſt gewiß jedem begreiflich.

Am Schluſſe wird der Lehrer die Schüler auf dieſes Verfahren aufmerkſam machen, und ſie dahin führen, daß ſie den Namen dazu finden.

§. 524.

4) Zahlen haben auch unter ſich Aehnlichkeit. a) Dieſe Aehnlichkeit zeigt ſich unter Anderm bei den ſo genannten geraden und ungeraden Zahlen. Eine gerade Zahl nennt man eine ſolche, die aus Einem oder mehrern Paaren, d. h. immer aus Einem oder mehrern Zwei beſteht, und in ſolche aufgelöſ't werden kann; eine ungerade hingegen iſt diejenige, wo immer Eins übrig bleibt. So ſind 2, 4, 6, 8, 10 ꝛc. gerade; 1, 3, 5, 7,

9 ꝛc. ungerade Zahlen. Gerade Zahlen heißt man auch Paar, ungerade Unpaar.

Lehrer. Nennt mir alle gerade, immer um Zwei ſteigende Zahlen.

Schüler. Zwei, Vier, Sechs ꝛc.

L. Zurück!

Sch. Zehn, Acht, Sechs ꝛc.

L. Nennt mir alle ungerade, nach Eins immer um Zwei ſteigende Zahlen.

Sch. (Eins) Drei, Fünf, Sieben ꝛc.

L. Zurück!

Sch. Neun, Sieben, Fünf ꝛc.

L. Iſt Sechs eine gerade oder eine ungerade Zahl?

Sch. Eine gerade.

L. Warum? ꝛc.

L. Iſt Fünf eine gerade oder eine ungerade Zahl?

Sch. Eine ungerade.

L. Warum? ꝛc.

L. Nennt mir die zunächſt vorhergehende ungerade Zahl.

Sch. Drei.

L. Nennt mir die zunächſt darauf folgende ungerade Zahl.

Sch. Sieben. U. ſ. f.

b) Die Aehnlichkeit zeigt ſich jedoch nicht bloß bei dieſer Art, ſondern auch noch von einer andern Seite. So hat Zwei eine Aehnlichkeit mit Vier, in ſo fern Zwei in Vier eben ſo oft, d. h. zweimal enthalten iſt, wie Vier in Acht. Man drückt ſo eine Aehnlichkeit gewöhnlich mit den Worten »ſich verhalten«, eigentlich »verhält ſich«, aus, indem man ſagt: Zwei verhält ſich zu Vier, wie Vier zu Acht ſich verhält ꝛc. und bezeichnet daher ſo

ein Zuſammenſuchen und Zuſammenſtellen der Zahlen, ein ſolches Verhalten mit dem Namen »Verhältniß«.

Auf dieſes Verhältniß ſtützt ſich die ſogenannte Regel de Tri, oder die Regel mit drei Sätzen, kurz ausgedrückt: der Dreiſatz.

Man bemerkt nehmlich bei dieſem Verhältniſſe, daß die erſte und die vierte Zahl, oder die beiden äußerſten Glieder mit einander multipliciert das gleiche Product geben, wie die zweite und die dritte Zahl, oder die beiden mittlern Glieder mit einander multipliciert. Beiſpiel: Zwei verhält ſich zu Vier, wie Vier zu Acht. Zweimal Acht iſt Sechzehn, und viermal Vier iſt auch Sechzehn. Man bemerkt ferner, daß man das vierte Glied findet, wenn man das zweite und das dritte Glied mit einander multipliciert, und dieſes Product (Hervorgebrachte) mit dem erſten Gliede dividiert (z. B. Zwei verhält ſich zu Vier, wie Vier zu x — einem unbekannten Gliede; viermal Vier iſt Sechzehn, Zwei in Sechzehn liegt achtmal, achtmal Zwei iſt Sechzehn); ſo wie man auf ähnliche Art jedes andere unbekannte Glied finden kann, wie folgende der Kürze wegen in Ziffern ausgedrückte Beiſpiele zeigen:

1) $x : 4 = 4 : 8.$

4mal 4 iſt 16;

8 | 16 | 2; ſomit:

$2 : 4 = 4 : 8.$

2) $2 : x = 4 : 8.$

2mal 8 iſt 16;

4 | 16 | 4; ſomit:

$2 : 4 = 4 : 8.$

3) 2 : 4 = x : 8.

2 mal 8 iſt 16;

4 | 16 | 4; ſomit:

2 : 4 = 4 : 8.

Bei der Regel de Tri werden nur die erſten drei Sätze oder Glieder gegeben. Das vierte iſt zu ſuchen. Beiſpiel: Zwei Loth koſten vier Kreuzer: was koſten vier Loth? Soll das Verhältniß richtig geſtellt werden, ſo muß das zu findende vierte Glied ſo viel ſein, daß es mit dem erſten multiplicirt das nehmliche Product gebe, wie die beiden mittlern Glieder mit einander multipliciert. Um das zu finden, habe ich alſo vorerſt die beiden mittlern Glieder, d. h. das zweite und das dritte Glied, zu multiplicieren, und, weil das erſte und das vierte Glied mit einander multipliciert das gleiche Product zu geben haben, vorerſt mit dem erſten Gliede das Product der mit einander multiplicierten mittlern Glieder zu dividieren. Ich werde alſo ſagen: Viermal Vier iſt Sechzehn, und Zwei in Sechzehn iſt achtmal enthalten; zweimal Acht iſt Sechzehn. Vier Loth koſten demnach acht Kreuzer; was ich zwar auch auf eine andere Art, und zwar auf folgende finden kann. Wenn zwei Loth vier Kreutzer koſten, ſo müßen vier Loth zweimal ſo viel koſten, da Vier zweimal Zwei iſt; zweimal Vier iſt nun Acht: vier Loth koſten demnach acht Kreuzer.

Indeſſen iſt das über das Verhältniß im engern Sinne Geſagte hier nur vorläufig, und nur gelegenheitlich geſagt, und damit durchaus nicht gemeint, daß ſich der Lehrer ſchon jetzt in die Entwickelung dieſes Verhältniſſes einlaſſen ſoll. Es genügt, bloß anzudeuten, daß unter Zahlen Aehnlichkeiten oder nähere Verhältniſſe obwalten, und

vor

vor der Hand höchſtens folgende oder ähnliche Fragen zu ſtellen ſeien:

Lehrer. Welche Zahl iſt in Sechs eben ſo oft enthalten als Zwei in Vier? Welche Zahl iſt in Neun eben ſo oft enthalten als Zwei in Sechs? ꝛc.

§. 525.

Ehe der Lehrer weiter ſchreitet, mag er zuvor noch einen Ruhepunct machen, und, wie er am Schluſſe jeder einzelnen Art der Zahlenbehandlung die Schüler darauf reflectieren, d. h. auf ihr Thun oder Verfahren hierbei zurück ſchauen laſſen ſoll, auf ähnliche Art ihren Blick auf das ganze bisherige Verfahren zurück führen, und ſie ſelbſt finden laſſen, worin alles Rechnen überhaupt beſtehe, oder was Rechnen heiße, ſtatt, wie leider noch häufig und geiſtlos geſchieht, gleich von vorne herein mit der Frage: »Was heißt Rechnen?« und mit der von den Schülern auswendig zu lernenden und ſinnlos herab zu leiernden Antwort: »Rechnen heißt zu zwei bekannten Zahlen die dritte unbekannte ſuchen« — zu beginnen.

Der Lehrer kann allerdings ſagen: Alles das, was bisher geſchehen, das Mehren und das Mindern, das Suchen des Gleichen und des Aehnlichen heißt man mit Einem Worte Rechnen; daran wird er aber ſogleich die Frage knüpfen: Was geſchieht bei dem Rechnen? — und die Antwort etwa durch folgende Fragen entwickeln: Suche ich etwas, oder, was gleich viel iſt, will ich etwas finden? Wenn ich z. B. ſage: Zwei Finger und noch zwei Finger, — was will ich damit? Will ich wohl erfahren oder wiſſen, wie viel zwei Finger und noch zwei Finger ſeien?

Antw. Ja.

Wie viel ſind zwei Finger und noch zwei Finger?

Antw. Vier Finger.

Lehrer. Recht. Wie viel Zahlen habe ich, wenn ich ſage: Zwei Finger und noch zwei Finger, d. h. wie viel Zahlen ſind bekannt, wenn ausgeſprochen wird, Zwei und Zwei?

Antw. Zwei Zahlen.

L. Ganz recht! zwei Zahlen, nehmlich Zwei und Zwei. Da ich aber gefragt habe, wie viel zwei Finger und noch zwei Finger ſeien, ſo wollte ich durch die Antwort darauf eine neue, d. i. die dritte Zahl erfahren. Welches iſt die dritte, oder die noch nicht gegebene Zahl?

Antw. Vier.

L. Dieſe Zahl war noch nicht ausgeſprochen, ſie war noch nicht gegeben, oder, noch unbekannt. Was hier der Fall iſt, beweiſen alle Exempel; z. B. was iſt Zehn, weniger Sieben? was iſt fünfmal Zwei? wie oft iſt Drei in Neun enthalten? was iſt gleich Sechs? welche Zahl verhält ſich zu Acht, wie Zwei zu Vier? Immer iſt es Eine oder es ſind mehrere bekannte Zahlen, zu denen ich Eine oder mehrere unbekannte, d. h. noch nicht gegebene, Zahlen ſuche.

Was heißt alſo Rechnen?

Mit mehr oder weniger Nachhülfe oder mit Berichtigung von Seite des Lehrers beantworten nun die Schüler, ihres Thuns bewußt, die ganze Frage dahin: Rechnen heißt: zu Einer oder mehrern gegebenen (bekannten) Zahlen Eine oder mehrere andere noch nicht gegebene (unbekannte) Zahlen ſuchen, oder kürzer ausgedrückt: Rechnen heißt Zahlen ſuchen (§. 510.). Der Lehrer fährt fort:

Das Suchen führt zum Finden, die Rechnungslehre oder die Anweiſung zum Rechnen enthält den Weg, recht zu ſuchen, und die Uebung darin gibt die Fertigkeit ſchnell zu finden. Darum habt ihr, wenn ihr recht rechnen lernen wollet, auf meine Anweiſung wohl aufzumerken, und, da ohne Uebung keine Fertigkeit oder Kunſt kommt, die Uebung fleißig vorzunehmen. Ins beſondere habt ihr wohl zu bedenken, daß derjenige, welcher hier einmal zurück bleibt, nicht mehr vorwärts ſchreitet, weil gerade im Rechnen mehr als in jedem andern Lehrgegenſtande eine Uebung mit der andern auf das genaueſte zuſammenhängt, und das Kommende dunkel bleibt, wenn man das Vorhergehende nicht gefaßt, und zu lernen unterlaſſen hat.

§. 526.

Der Lehrer geht nun über

a) auf die Entwickelung des Decimal- oder Zehner-Syſtems und auf die Benennung der Zahlen, oder das Zählen von Zehn an, wobei er, wie bei der Behandlung der Zahlen von Eins bis Zehn einſchließlich, alle Operationen, jedoch in dem Maße, als die Schüler fortſchreiten, in immer geringerer Ausdehnung oder Lückenloſigkeit vornimmt, zu welchem Zwecke, ins beſondere zur Entwickelung und Einübung des Einmal-Eins in jeder Richtung, die Peſtalozziſche Einheits-Tabelle, an welcher, als Uebergang von den ſichtbaren Gegenſtänden zu den Ziffern, Striche als ſehr paſſende Schulzeichen gewählt ſind, ſehr gute Dienſte leiſtet.

Er geht über

b) auf die Lehre von den Brüchen, und, wann wenigſtens das Hauptſächlichſte von a und b abgethan iſt,

auf das Rechnen mit Ziffern.

Einige Andeutung des Nöthigſten über die Behandlung der hier aufgezählten Puncte enthalten folgende §§.

§. 527.

Zu a. Der Lehrer hebt die beiden Hände auf, hält ſie an einander, und ſagt: Wie vielmal zehn Finger? Antw. Einmal zehn Finger.

Der Lehrer läßt nun auch den erſten Knaben in der erſten Bank die beiden Hände in die Höhe und geſchloſſen halten, und fragt: Wie vielmal zehn Finger?
Antw. Einmal zehn Finger.

Er läßt das Nehmliche den zweiten Knaben thun, und auf das Händepaar des erſten und dann auf das des zweiten Knaben deutend, fragt er: Wie vielmal jetzt zehn Finger?
Antw. Zweimal zehn Finger.

Auf dieſe Art fährt er fort bis zu zehnmal zehn Fingern einſchließlich.

Zuletzt fragt er: Wie viel ſind zehnmal zehn Finger? Da die Schüler, wenn ſie es nicht ſchon anderswo gehört haben, es nicht wiſſen, ſo ſagt er: Zehnmal Zehn nennt man der Kürze halber Hundert.

Bei Hundert mag der Lehrer es vor der Hand bewenden laſſen. Er kann wohl ſagen, daß zehnmal Hundert der Kürze halber Tauſend genannt wird, daß die Zahlen bis ins Unendliche fortlaufen, und daß man auch in der Folge, um das Zehnmalige oder Zehnfache einer Zahl kurz auszudrücken, wieder eigene Namen dafür hat, wie z. B. für zehnmal hundert Tauſend das Wort Million ꝛc., um den Schülern ſchon vorläufig einen Begriff hievon zu geben; dieſes ſoll er aber vor der Hand nur ge-

legenheitlich berühren, ohne für dieſes Mal ſchon tiefer in die Sache einzutreten.

Lehrer. Zehnmal Zehn iſt Hundert.

Indeſſen haben wir nicht bloß für zehnmal Zehn einen andern Namen, ſondern auch für fünfmal Zehn, für achtmal Zehn u. ſ. w. Statt »fünfmal Zehn« ſagen wir kürzer »Fünfzig«, ſo wie ſtatt »achtmal Zehn« »Achtzig«. Dieſes den Schülern näher erklärend, fährt er fort: Das zig bei Fünfzig und Achtzig ſoll euch ſchon aufmerkſam machen, und lehren, daß zig eben ſo viel bedeutet als Zehner, daß es alſo gleichviel iſt, ob ich ſage: fünf Zehner, oder: Fünfzig. So iſt es auch wirklich; Zig heißt ſo viel als Zehner. Ich ſage daher: Vierzig, Fünfzig, Siebenzig, Achtzig und Neunzig. Wie werdet ihr alſo ſagen, wenn ihr ſtatt »fünf Zehner« ein anderes Wort wählen wollet? ꝛc.

Wie werdet ihr »zwei Zehner« anders ausdrücken?

Antw. Zweizig.

L. Nach dem, was wir bisher geſagt haben, wäre dieß ganz recht; allein hier würden euch andere Leute nicht verſtehen, weil man ſtatt »Zweizig« »Zwanzig« ſagt.

Wie werdet ihr ſtatt »ſechs Zehner« kurzweg anders ſagen?

Antw. Sechszig.

L. Dieß wäre ganz recht geſprochen, weil aber das Wort wegen des s und des darauf folgenden z hart lautet, ſo hat man, um die Härte zu mildern, das s hinausgeworfen, und ſpricht nunmehr viel leichter bloß Sechzig.

Eine ähnliche Beſchaffenheit hat es mit Dreizig, wofür man Dreißig ſagt.

Statt der Finger wählt der Lehrer nunmehr die Zehner oder Zehn-Striche auf der Einheits-Tabelle, und, nachdem er da nach dem gewöhnlichen Sprachgebrauche die Benennung der Zehnerzahlen gelehrt und eingeübt hat, wiederholt er die Operationen, wie bei den Einheitszahlen, vorher nach der Ordnung, und dann mittelſt Fragen außer der Ordnung; z. B. Wie viel iſt Zehn und Zehn, und wieder Zehn? wie viel iſt ſiebenmal Zehn? wie viel iſt dreimal Zehn weniger als Achtzig? wie viel iſt ſiebenmal Zehn mehr als Dreißig? wie oft iſt zweimal Zehn in Achtzig enthalten? wie oft iſt Neunzig dreimal Zehn? was iſt gleich Fünfzig? was iſt gleich Zwanzig mehr Sechzig? was iſt gleich Siebenzig weniger Dreißig? welche Zehnerzahl, oder wie viel Zehner verhalten ſich zu Achtzig wie Zwanzig zu Vierzig? ꝛc.

§. 528.

Ihr glaubt nun bis Hundert zählen, und ſelbſt rechnen zu können. Ob ihr recht daran ſeid, wollen wir verſuchen.

Der Lehrer läßt den erſten Schüler in der erſten Bank die Hände in die Höhe heben, und fragt: Wie viele Finger?

Antw. Zehn Finger.

Er läßt nun den zweiten Schüler Einen Finger hinzuthun, und ſagt: Zehn Finger und noch Ein Finger — wie viel Finger?

Hierauf antwortet er: Zehn Finger und noch Ein Finger ſind eilf Finger, und ſo fort bis Zwanzig. Nachdem er auch hier die mehrmals angedeuteten Uebungen vorgenommen hat, fährt er fort bis Hundert.

Statt der Finger kann er gleich Anfangs die Striche wählen.

Nachdem er ſie im Zählen vor- und rückwärts durch Benennung der Zahlen, wie ſie in der Ordnung, und dann wie ſie von Hundert bis Eins zurückfolgen, immer nehmlich um Eins ſteigend oder um Eins ſich vermindernd, geübt hat, was gewiſſermaßen ſchon Uebung im Zuſammenzählen und Abziehen iſt, nimmt er dieſe Uebungen mit größern Zahlen, und zwar mit der Benennung der zunächſt geraden und ungeraden Zahlen vor.

Da dieſe durch den Zuſatz »Zwei« entſtehen, wie oben §. 524. bereits vorgekommen iſt, als: 2, 4 ꝛc. und dann: 10, 12, 14 ꝛc. 1, 3 ꝛc. und dann: 9, 11, 13 ꝛc. ſo geht er von da zu dem Zuſatze »Drei, Vier, Fünf« ꝛc. über, und läßt auch hier die Schüler die Uebungen vorwärts in immer größern Kreiſen anfänglich bis 20 dann bis 30 und ſo fort bis Hundert, und jedesmal wieder zurück machen.

Daß bei jeder Uebung immer Fragen außer der Ordnung, und im Laufe der Uebungen auch zerſtreute Fragen geſtellt werden ſollen, darf wohl nicht mehr erinnert werden. Derlei Fragen ſind z. B. Wie viel iſt Dreißig, und Fünf? wie viel iſt Siebenzehn und Fünfzehn? wie viel iſt Fünf und fünfzig weniger Fünf und zwanzig? ꝛc.

§. 529.

Ein ganz vorzügliches Augenmerk wird er dem ſogenannten Einmal-Eins widmen, und dasſelbe von jeder Seite entwickeln und einüben. Hierbei ſo wie bei allen Uebungen, die auf der Einheits-Tabelle vorgenommen werden können, wird er es ſich zur Angelegenheit machen, die Schüler ſelbſt Arten von Uebungen, und

nebenbei auch Vortheile zur ſchnellern Löſung der Aufgaben ſuchen zu laſſen. Solche Vortheile ſind z. B. daß ſie bei der obigen Aufgabe: »Wie viel ſind Fünfzehn und Siebenzehn?« ſagen: Fünfzehn und Fünfzehn ſind Dreißig, und die weitern Zwei von Siebenzehn dazu ſind Zwei und dreißig ꝛc.

Außerdem wird der Lehrer die Schüler auch anhalten, daß ſie ſelbſt Aufgaben geben.

Die Multiplications-Uebungen, welche in ihren Elementen das Einmal-Eins bilden, wird er ſtufenweiſe fortführen, indem er vorher mit kurzer Wiederholung deſſen, was dießfalls ſchon bei den erſten zehn Zahlen geſchehen, in nachſtehender kurz angedeuteten Reihe die Uebungen vornimmt:

Einmal Eins iſt Eins; Eins iſt einmal Eins.
Zweimal Eins » Zwei; Zwei » zweimal Eins.
Dreimal Eins » Drei; Drei » dreimal Eins ꝛc.

Einmal Zwei iſt Zwei; Zwei iſt einmal Zwei.
Zweimal » » Vier; Vier » zweimal Zwei.
Dreimal » » Sechs; Sechs » dreimal Zwei ꝛc.

1 mal 3 iſt 3; 3 iſt 1 mal 3.
2 » 3 » 6; 6 » 2 » 3.
3 » 3 » 9; 9 » 3 » 3 ꝛc.

1 mal 4 iſt 4; 4 iſt 1 mal 4.
2 » 4 » 8; 8 » 2 » 4.
3 » 4 » 12; 12 » 3 » 4 ꝛc.

1 mal 5 iſt 5; 5 iſt 1 mal 5.
2 » 5 » 10; 10 » 2 » 5.
3 » 5 » 15; 15 » 3 » 5 ꝛc.

1	mal	6	iſt	6;	6	iſt	1	mal	6.	
2	»	6	»	12;	12	»	2	»	6.	
3	»	6	»	18;	18	»	3	»	6	ꝛc.
1	mal	7	iſt	7;	7	iſt	1	mal	7.	
2	»	7	»	14;	14	»	2	»	7.	
3	»	7	»	21;	21	»	3	»	7	ꝛc.
1	mal	8	iſt	8;	8	iſt	1	mal	8.	
2	»	8	»	16;	16	»	2	»	8.	
3	»	8	»	24;	24	»	3	»	8	ꝛc.
1	mal	9	iſt	9;	9	iſt	1	mal	9.	
2	»	9	»	18;	18	»	2	»	9.	
3	»	9	»	27;	27	»	3	»	9	ꝛc.
1	mal	10	iſt	10;	10	iſt	1	mal	10.	
2	»	10	»	20;	20	»	2	»	10.	
3	»	10	»	30;	30	»	3	»	10	ꝛc.

Nach jeder Uebung ſind Fragen außer der Ordnung, und zwar vorher auf der Einheits-Tabelle, und dann auch im Laufe der Uebungen auswendig, und am Schluſſe derſelben ſind zerſtreute Fragen zu ſtellen; auch ſollen die Schüler ſelbſt Aufgaben machen müßen. Ferner ſind die Fragen umzukehren. Beiſpiele: 6 mal 6 — wie viel? 5 mal 8 — wie viel? 8 mal 5 — wie viel? 16 — wie vielmal 8, wie vielmal 4, wie vielmal 2? 4 mal 5 — wie oft mal 10? was iſt alles 24 gerade aus? Antwort: 12 mal 2, 8 mal 3, 6 mal 4, oder umgekehrt: 4 mal 6, 3 mal 8, 2 mal 12.

Daß auf Beantwortung der einen und andern der hier beiſpielsweiſe gegebenen Fragen bei den einzelnen Uebungen ſchon Rückſicht zu nehmen ſei, kann vorausge-ſetzt werden. Auch darf wohl nicht beſonders bemerkt

werden, daß man auf der Einheits-Tabelle die Uebungen des Einmal-Eins auch in der gewöhnlichen Art, z. B. 2mal 2 iſt 4, 2mal 3 iſt 6, 2mal 4 iſt 8 ꝛc. und zurück: 3mal 2 iſt 6, 4mal 2 iſt 8 ꝛc. vornehmen könne.

Uebrigens kann und ſoll der Lehrer die Uebungen im Mehren und Mindern auch über die Einheits-Tabelle hinaus fortſetzen (2mal 11, 3mal 11 ꝛc. und zurück: 11mal 2, 11mal 3 ꝛc.), ohne ſich jedoch hierbei in eine weitſchweifige ſogenannte Lückenloſigkeit zu verlieren.

§. 530.

Nach den Uebungen im Multiplicieren treten die im Dividieren, welche zum Theile mit jenen ſchon verbunden werden können, ſo wie die im Suchen des Gleichen und Aehnlichen, jedoch im vergrößerten Maßſtabe ein. Z. B. wie oft liegt 9 in 81? welche Zahl verhält ſich zu 80 wie 25 zu 50? ꝛc.

Zu b. Der Lehrer zeigt, was ein Ganzes, und was ein Theil ſei; er zeigt, daß man ein Ganzes in ſo viele Theile theilen kann, als man will; daß die Theile immer kleiner werden, je mehr man ſolche Theile aus einem und dem nehmlichen Ganzen macht; daß man den Theil eines Ganzen in der arithmetiſchen oder Rechnungs-Sprache einen Bruch nennt; daß zwei Drittel, fünf Sechstel ꝛc. Brüche ſind; daß man die Zahl, welche man am erſten ſagt und hört, z. B. bei zwei Drittel »Zwei« den Zähler, und die zweite Zahl »Drittel« den Nenner heißt, und warum; daß es verſchiedene Arten von Brüchen gibt, und daß auch bei den Brüchen die nehmlichen Operationen wie bei den ganzen Zahlen eintreten ꝛc.

Dieſes alles kann kurz gefaßt auf folgende Art geſchehen:

Der Lehrer zeigt zum Beiſpiele ein Stäbchen, und ſagt: Was ich hier in der Hand habe, iſt ein Stäbchen. Dieſes Stäbchen iſt jetzt noch ganz, es iſt ein Ganzes. Ich kann es aber brechen, und dann iſt es nicht mehr ganz. Ich kann es einmal, zweimal oder ſo oftmal brechen, als ich will, ſo wie ich einen Apfel in zwei, drei und mehrere Theile zerſchneiden, dieſes Blättchen Papier in zwei, drei und mehrere Theile zerreißen kann. Die verſchiedenen Stücke, die durch das Zerbrechen, Zerſchneiden, Zerreißen ꝛc. ſich ergeben, nennt man Theile. Dieſe Theile bekommen nach ihrer Zahl, nach der Zahl, die ich mache, verſchiedene Namen. Wenn ich das Stäbchen nehmlich gerade hier in der Mitte zerbreche (er zerbricht es), ſo bekomme ich (er hält die 2 Stücke hin) — wie viel Stücke oder Theile? Antwort: Zwei Stücke oder Theile.

Lehrer. Zwei Stücke oder Theile; wovon eines kürzer und das andere länger iſt? oder: die gleich lang ſind? (Während er fragt, legt er ſie zuſammen, und weiſet darauf hin).

Antw. Die gleich lang ſind.

L. Wie heißt man nun einen ſolchen Theil? Man heißt einen ſolchen Theil ein Halbes oder die Hälfte. Frage: Wie heißt man einen ſolchen Theil?

Antw. Ein Halbes oder die Hälfte.

L. Wie viel Halbe oder Hälften hat nun das ganze Stäbchen?

Sch. Zwei Halbe.

L. Wie viel Halbe oder Hälften hat ein Ganzes überhaupt, z. B. der Apfel, das Blättchen Papier ꝛc.?
Sch. Zwei Halbe oder zwei Hälften.
L. Wenn ich aber jede Hälfte oder jedes Halbe wieder genau ſo theile wie das Ganze (er zerbricht jedes in der Mitte, und weiſet den Schülern jetzt die vier Stücke), wie viel Theile habe ich jetzt?
Sch. Vier.
L. (Er zeigt nun einen ſolchen Theil, und fragt): Wie heißt man nun einen ſolchen Theil von vier Theilen?
Sch. Einen vierten Theil.
L. Einen vierten Theil, oder auch: Ein Viertel.

Sind die Theile durch das zweite Abbrechen, wodurch ich vier Theile erhalten habe, größer geworden als bei dem erſten Abbrechen, das mir nur zwei Theile gab?
Sch. Sie ſind nicht größer geworden, ſondern kleiner.
L. Sie ſind kleiner; und es würden immer kleinere Theile, je weiter ich das Brechen fortſetzte.

Er bricht wirklich noch einmal, zeigt ihnen die acht Theile, und führt ſie zur Benennung dieſer Theile.

Mit einem andern Stäbchen zeigt er die Drittel, die Fünftel, die Siebentel ꝛc.

Zur noch nähern Anſchauung macht er Linien auf der großen ſchwarzen Tafel von gleicher Länge, theilt ſie dann in Halbe, Drittel, Viertel ꝛc. und wiederholend fragt er: Wie viele Theile? was iſt größer, ein Halbes oder ein Drittel? was iſt größer als ein Drittel, und was iſt kleiner als ein Drittel?

Hinweiſend auf drei Viertel fragt er: Wie viel Viertel?
Sch. Drei Viertel.
L. Wie viel Viertel fehlen noch zu einem Ganzen?

(Indem er hinweiſet auf das vierte Viertel, antworten die)

Sch. Ein Viertel.

L. Wie viel Viertel geben ein Ganzes?

Sch. Vier Viertel.

L. Wie viele Fünftel, Sechstel ꝛc. geben ein Ganzes?

Wie viel ſind zwei Viertel mit andern Worten? (Er weiſet auf die erſte Linie, und macht ſie dadurch aufmerkſam, daß die Grenze des zweiten Viertels zugleich die Grenze der erſten Hälfte der erſten Linie ſei).

Aehnliches geſchieht bei den Dritteln und Sechsteln, bei den Vierteln und Achteln. Dieß führt ihn auf die Frage.

Was iſt ſo groß als ein Halbes? was iſt ſo groß als zwei Viertel? was iſt ſo groß als zwei Sechstel? ꝛc. Vier Sechstel — wie viel Drittel? ꝛc.

L. Da die Theile in der Regel durch Brechen entſtehen, ſo nennt man das nicht mehr ganze ſondern gebrochene Stück auch einen —

Sch. Bruch.

L. Dieß iſt der gewöhnliche Name, den man bei dem Rechnen ſolchen Theilen gibt, es mögen dann mehrere oder nur Einer ſein.

Wenn ich z. B. ſage: Ein Drittel; wie viel Drittel habe ich da genannt?

Sch. Ein Drittel.

L. Wenn ich aber ſage: Zwei Drittel; — wie viel habe ich jetzt genannt?

Sch. Zwei.

L. Recht! Wenn ich ſage: Zwei Drittel; — welche Zahl hört ihr am erſten?

Sch. Zwei.

L. Welche nach Zwei?

Sch. Drittel.

L. Ganz richtig! Welche Zahl nennt mir die Theile, in welche ich das Ganze getheilt habe? die erſte »Zwei«? oder die zweite »Drittel«?

Sch. Die zweite, oder »Drittel«.

L. Getroffen! Die zweite Zahl, oder das Wort »Drittel« nennt mir die aus dem Ganzen erhaltenen Theile.

Wie möchte man daher dieſe Bruchzahl heißen, welche die Theile nennt?

Mit mehr oder weniger Nachhülfe ſagen die

Sch. Nenner.

L. Nenner, oder die die Theile benenneude Zahl.

Was ſagt mir aber die erſte Zahl, wenn ich ſpreche »zwei Drittel«? Sagt ſie mir, wie viel ſolche Theile oder Drittel hier ſind? zählt ſie gleichſam die Theile?

Sch. Ja.

L. Wenn ſie nun die Zahl iſt, welche gleichſam die Theile vorzählt oder zählt, wie könnte man ſie denn heißen? (Unter noch näherer Beiwirkung des Lehrers, wenn es nöthig iſt, ſprechen die)

Sch. Zähler.

L. Die beiden Zahlen nennt man nun Zähler und Nenner. Die erſte heißt man den Zähler, weil dadurch die Theile gezählt, und die zweite den Nenner, weil dadurch die Theile genannt werden.

Der Lehrer nimmt nun einen Apfel, oder ein Wachskügelchen, theilt jenen oder dieſes in drei Theile, und ſagt nun: Wie viel Theile?

Sch. Drei Theile.

L. Wie viel Ganze (indem er ſie zuſammen hält)?

Sch. Ein Ganzes.

L. (Er zeigt wieder drei Theile, und nimmt von einem andern ganz gleichen und ebenfalls in drei Theile getheilten Kügelchen Einen ſolchen Theil, und fragt nun, zu den drei Theilen noch das vierte Drittel haltend): Wie viel jetzt Drittel?

Sch. Vier Drittel.

L. Iſt das mehr als ein Ganzes? (Nachhelfend, indem er die drei Drittel vereinigt, und das vierte Drittel hinhält).

Sch. Mehr.

L. Recht, meine Kinder! Wenn um Einen oder, um mehrere Theile mehr da ſind, als das Ganze enthält, z. B. vier Drittel, fünf Viertel ꝛc. ſo heißt man das einen unächten oder uneigentlichen Bruch. Aber nicht bloß das heißt man einen unächten Bruch, wenn um Einen oder um mehrere Theile mehr da ſind, als das Ganze enthält; ein unächter Bruch iſt es ſchon, wenn auch nur gleich viele Theile, als das Ganze in ſich faßt, ausgeſprochen werden, z. B. drei Drittel, vier Viertel, fünf Fünftel ꝛc.

§. 531.

Daß dieſe Entwickelung bereits den Uebergang zu dem ſchriftlichen Rechnen in Brüchen bildet, iſt einleuchtend. Dadurch wird aber nicht geſagt, daß das bisher von Theilen und Brüchen Angedeutete ſchon hinreichend ſei, um zu dem ſchriftlichen Rechnen in Brüchen überzugehen. Im Gegentheile halten wir es für ſehr nützlich, vorher noch bei den Theilverhältniſſen, zu derer Darſtel-

lung die in verſchiedene Theile geſchnittenen Linien ſich ſehr zweckmäßig erweiſen, länger zu verweilen, und in Beziehung auf jene Verhältniſſe auch in das Umbilden zuſammengeſetzter Zahlen in zuſammengeſetzte kleinere und größere etwas tiefer einzugehen, ohne ſich darum in eine gar zu große Umſtändlichkeit oder Weitſchweifigkeit zu verlieren.

Zuſammengeſetzte Zahlen können nehmlich in dieſer Rückſicht entweder als Ganze oder als Theile erſcheinen. So kann ich z. B. Zehn als Ganzes, und Fünf und Fünf als Theile betrachten, ſo wie hingegen Zehn ſelbſt wieder als der halbe Theil von Zwanzig, als der dritte von Dreißig, oder als der zehnte Theil von Hundert betrachtet werden kann. Zum Behufe dieſer Umbildung iſt die Peſtalozziſche Einheits-Tabelle ſehr dienlich.

Am Faden der Uebungen an derſelben wird es dem Lehrer nicht ſchwer werden, die Schüler dahin zu führen, daß ſie folgende oder ähnliche Fragen, an der Tabelle oder auswendig, löſen, und die Gründe, warum, angeben. Z. B. Wie viel iſt dreimal der halbe Theil von 4? 5 mal der halbe Theil von 4 — wie vielmal 3? 8 mal 3 und einmal der 3te Theil von 3 — wie vielmal 4? 6 mal der 3te Theil von 6 — wie vielmal der halbe Theil von 4? 25 mal der 6te Theil von 12 — wie vielmal 7? 6 mal der 8te Theil von 32 — wie vielmal 3 mal der halbe Theil von 4? 6 mal der halbe Theil von 6 — wie vielmal der 8te Theil von 16? 4 mal der 7te Theil von 42 — wie vielmal 2 mal der 5te Theil von 20? 5 mal der 3te Theil von 9 — wie vielmal 4? 7 mal der 3te Theil von 9 — wie vielmal 4 mal der 6te Theil von 12?

Wie viel iſt 6 mal der 8te Theil von 64? 5 mal der

9te Theil von 54 — wie vielmal 8? 7mal der 6te Theil von 36 — wie vielmal 2mal der 9te Theil von 27? 4mal der 7te Theil von 42 — wie vielmal der 5te Theil von 20? Von wie viel Einheiten ſind 2 der 7te Theil? 8 Einheiten ſind — der wie vielte Theil von 48? 5 Einheiten — wie vielmal ſind ſie der 8te Theil von 8 Einheiten? 9 ſind 9mal der 4te Theil von — welcher Zahl? 12 ſind 6mal — was für ein Theil von 18? 16 ſind — wie vielmal der 3te Theil von 6? 10 ſind 5mal der halbe Theil von — welcher Zahl? 14 ſind 7mal der 3te Theil von — wie vielmal 3? 18 ſind 9mal der 4te Theil von — wie vielmal dem halben Theile von 8? 15 ſind 3mal — was für ein Theil von 20? 4 ſind — wie vielmal der 3te Theil von 6? Welcher Theil von der Zahl 14 iſt in der Zahl 4 zweimal enthalten? 16 ſind 4mal der 6te Theil von — welcher Zahl? 16 ſind 8mal der 4te Theil von — wie vielmal 5? 12 ſind 4mal der 6te Theil von — wie vielmal dem 3ten Theile von 24? 5mal der 9te Theil von 18 — wie vielmal der 7te Theil von 21? 54 ſind 6mal der 9te Theil von — welcher Zahl? 16 ſind 4mal der 5te Theil von — wie vielmal dem 7ten Theile von 21? 30 ſind 5mal der 7te Theil von — wie vielmal 3mal dem 8ten Theile von 24? 60mal 1 ſind 6mal der 8te Theil von — wie vielmal dem 7ten Theile des halben Theiles von 84? u. dgl.

§. 532.

Daß dieſe Uebungen nach und nach auch practiſche Richtung, d. h. Anwendung auf wirkliche Gegenſtände erhalten ſollen, verſteht ſich von ſelbſt; z. B. Wie viel Kreuzer enthält ein Gulden? 60 kr. Welcher Theil

von einem Gulden iſt ein Kreuzer? Der 60ſte. Der wie vielte Theil von einem Gulden ſind 30 kr.? warum? ꝛc. Wie viele Kreuzer enthält ein Groſchen? Der wie vielte Theil von einem Gulden iſt demnach ein Groſchen? Wie viele ſolche Theile oder Groſchen geben einen Gulden? 6 mal der 60ſte Theil und 4 mal der 20ſte Theil von einem Gulden — wie viel Kreuzer? ꝛc.

§. 533.

Uebrigens iſt das oben im Eingange des §. 531. Geſagte nicht ſo zu verſtehen, als ſollten die Uebungen in den Theilverhältniſſen vollſtändig, d. h. bis zu Ende durchgemacht, oder vollends bei Beiſpielen wie die beiden letzten am Schluſſe des eben bezeichneten §. aufgeführten, auf die wir auch ſonſt kein beſonderes Gewicht legen, lange verweilt werden, ehe mit dem ſchriftlichen Rechnen in Brüchen begonnen werden kann.

Dieß iſt ſo wenig meine Meinung, als die es iſt, daß das Denkrechnen überhaupt vorerſt ganz oder durch alle Stufen geübt ſein ſoll, ehe mit dem Rechnen in Ziffern der Anfang gemacht werden darf.

§. 534.

Der Anfang im Zifferrechnen kann gemacht werden, wie dem Schüler die Grundverhältniſſe der Zahlen anſchaulich geworden ſind, und derſelbe bereits eine ziemliche Fertigkeit im Zählen bis Hundert nach Einheiten und Zehnern, und im Umriſſe bis Tauſend und darüber hinaus, dann wenigſtens einige Fertigkeit im Zuſammenzählen und Abziehen, im Vervielfältigen und Theilen, im Gleichſtellen und im Aufſuchen leichter Proportionen, und durch das Multiplicieren ins beſondere Kenntniß deſſen, was man ſonſt das Einmal-Eins nennt, gewonnen

hat. Nur kann von der Forderung nichts nachgelaſſen werden, daß Alles ſo anſchaulich als möglich gemacht, und ſtufenweiſe fortgeſchritten werde.

Der bisher angedeutete Gang, um ſchließlich auch hierüber noch ein Wort zu ſagen, iſt nur ſcheinbar langſamer als der gewöhnliche, wo man nach ein paar Definitionen und mechaniſchen Uebungen im Zählen ſogleich mit Ziffern beginnt, indem es mit dem Zifferrechnen in dem Maße ſchneller vorwärts geht, als der Schüler vorher in dem Denkrechnen ächt elementariſch geübt wurde, weil ſich dann die Anweiſung zu dem Zifferrechnen in der Regel nur mehr auf die Hervorhebung des Eigenthümlichen desſelben zu beſchränken braucht. Wenn aber auch wirklich der Gang etwas langſamer wäre, ſo käme dieß doch in keinen Anſchlag mit dem Vortheile, der für die Bildung des Geiſtes entſpringt, wenn Alles ſo anſchaulich als möglich gemacht, und durch ächt methodiſches Verfahren der Schüler zum deutlichen Bewußtſein ſeines Thuns und der Gründe desſelben ſchon von vorne herein gebracht wird, was eben Zweck des vorgezeichneten Ganges iſt.

Zifferrechnen.

§. 535.

Nach einer kurzen Einleitung, in welcher den Schülern geſagt wird, daß man Alles, was man in Zahlen denkt und ſpricht, auch in beſondern Zeichen darſtellen oder ſchreiben kann, daß man dieſe Zeichen Ziffern nennt, und daß man ſich dieſer Ziffern bei dem ſogenannten ſchriftlichen Rechnen bedient, daß das ſchriftliche Rechnen nicht bloß ſehr willkommen, ſondern in gewiſſen Fäl-

len ſogar nothwendig iſt, indem man nicht ſelten ſich etwas vormerken will, oder eine Rechnung mitzutheilen hat, indem man ferner oft etwas berechnen ſoll, was ſehr zuſammengeſetzt oder verwickelt iſt, und daher im Kopfe nicht wohl berechnet werden kann u. ſ. w. — geht der Lehrer zu der Frage: Was iſt eine Ziffer? Antwort: Eine Figur oder Geſtalt, welche eine oder mehrere Einheiten oder Zahlen bedeutet. Solcher Ziffern haben wir zwar mehrere Arten, wir reden aber hier nur von den bei uns üblichen, oder, den arabiſchen Ziffern, welche ſo genannt werden, weil wir ſie urſprünglich von den Arabern erhalten haben, und fragen: Wie viel ſolche Ziffern haben wir? Antwort: Nicht ſo viele, als es Zahlen gibt, ſondern nur zehn. Nicht mehr und nicht weniger. Deſſen ungeachtet können wir damit außerordentlich Winziges und ungeheuer Großes der Zahl nach bezeichnen. Wie dieſes zugeht, werdet ihr ſpäter erfahren. Wir fragen jetzt: Welche ſind dieſe Zahlzeichen oder Ziffern? Der Lehrer ſchreibt 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 0, und ſagt, darauf hinweiſend: Sie ſind folgende: Eins, Zwei, Drei ꝛc. Darauf läßt er dieſelben auch von den Schülern in und außer der Ordnung benennen. (Dieſes geſchieht ſelbſt in dem Falle, wenn ſie dieſelben gelegenheitlich ſchon früher haben kennen gelernt.) Seine weitere Frage iſt: Was hat man von der Nulle (0) zu merken? Antwort: Von der 0 iſt zu merken, daß ſie für ſich keinen Werth hat, d. h. daß ſie, wenn ſie allein ſteht, gar nichts bedeutet, und erſt eine Bedeutung erhält, wenn ſie einer andern Ziffer rechts ſteht.

Worin beſteht das Eigenthümliche der Ziffern? Hinweiſend auf irgend eine Ziffer, z. B. auf 9, ſucht der

Lehrer durch Hervorhebung des Umſtandes, daß hier nur eine einzige Geſtalt vorhanden iſt, aber Neun bedeutet, den Schülern anſchaulich zu machen, daß die arabiſchen Ziffern auf eine kürzere Weiſe die Zahlen ausdrücken als die bisher gebrauchten Zahlzeichen, die Striche nehmlich.

Dieſem fügt der Lehrer die Erklärung bei, daß dieſe Kürze noch auffallender erſcheint, wenn man in Erwägung zieht, daß man mit obigen zehn Ziffern, wie bereits geſagt wurde, alle Zahlen, die der Menſch nur immer zu denken und auszuſprechen im Stande iſt, bis hin zu dem unendlich Kleinen oder Großen ausdrücken kann, und daß dieſes lediglich nur von der Stellung der Ziffern abhängt. So kann ich mit zwei Ziffern Zehn aber auch alle andern Zahlen bis Neun und neunzig einſchließlich darſtellen.

Der Lehrer ſchreibt 10 und dann 99 an, und ſagt: Die erſte Zahl heißt Zehn und die zweite Neun und neunzig. Wie viel Ziffern ſeht ihr bei Zehn?

Sch. Zwei.

L. Zwei. Wie viel aber bei Neun und neunzig?

Sch. Auch zwei.

L. Mit drei Ziffern kann ich Hundert und darüber hinaus bis Neun hundert und neun und neunzig einſchließlich darſtellen. Er ſchreibt 100 und dann 999 an, und ſagt: Das Erſte heißt Hundert und das Zweite Neun hundert neun und neunzig. Wie viel Ziffern ſeht ihr bei Hundert?

Sch. Drei.

L. Ganz recht; drei. Wie viel aber bei Neun hundert neun und neunzig?

Sch. Ebenfalls drei.

Nachdem der Lehrer noch ein paar Beiſpiele allenfalls bis 99999 einſchließlich gegeben hat, ſucht er durch leitende Fragen die Schüler darauf zu bringen, daß ſie ihm antworten, daß man bis zu Zehn ausſchließlich nur Eine Ziffer, von Zehn bis Hundert ausſchließlich zwei, von Hundert bis Tauſend drei, von Tauſend bis Zehn tauſend vier, und von Zehn tauſend bis Hundert tauſend ausſchließlich fünf Ziffern braucht, oder mit andern Worten: daß die erſte Ziffer Einheiten, die zweite Zehner, die dritte Hunderte, die vierte Tauſende und die fünfte Zehntauſende bedeutet ꝛc.

Durch fernere Entwickelung ſollen die Schüler abſehen, daß dieſes nur von der wagrechten Stellung der Ziffern und zwar in der Richtung von der rechten zur linken Hand, nicht aber von der ſenkrechten gilt, daß die Ziffer immer das Wieviel oder die Zahl der Einheiten, der Zehner, der Hunderte u. ſ. w. anzeigt, und daß, wenn keine beſtimmte Zahl von Einheiten, Zehnern, Hunderten ꝛc. vorkommt, dieſes mit 0 ausgedrückt wird z. B. 4026, 303, 20 ꝛc. wovon das Erſte heißt: Vier Tauſende, kein Hundert, zwei Zehner, ſechs Einheiten, oder: Vier tauſend ſechs und zwanzig; das Zweite: drei Hunderte kein Zehner und 3 Einheiten oder: Drei hundert drei; das Dritte: Zwei Zehner und keine Einheit oder: Zwanzig ꝛc.

Auf dieſem Wege ſollen die Schüler Zahlen leſen, und ſelbſt anſchreiben lernen.

§. 536.

Haben dieſelben im Leſen und Anſchreiben der Zahlen mit Ziffern, im ſogenannten Numerieren, durch vielfältige vom Leichtern zum Schwerern und Schwerſten

fortſchreitende Uebungen hinreichende Fertigkeit erlangt, ſo gehe der Lehrer mit ihnen zu den ſogenannten vier Species über. Aber auch hier mache er es ſich zur Aufgabe, die Schüler mehr zu veranlaſſen, die Regeln unter größerer oder geringerer Beihülfe von ſeiner Seite ſelbſt zu finden, als ſolche ihnen vorzuſprechen, oder das, was zu thun iſt, mechaniſch vorzuzeigen. Wo es nur immer angeht, laſſe er die Schüler ſelbſt verſuchen, und — dadurch, daß er anfänglich leichtere Beiſpiele wählt, und das durch Denkrechnen Herausgebrachte mit dem durch die Zifferrechnung Erfolgten vergleichen läßt — ſie ſelbſt vorerſt finden, daß dieſes Erfolgte (wenn nehmlich dieſer Fall wirklich eintritt), nicht richtig ſei, und dann nachſpüren, worin die Urſache davon liegen möchte. Dadurch wird die Aufmerkſamkeit der Schüler mehr geſchärft, und Alles prägt ſich ihnen tiefer ein. Zugleich verbindet ſich mit der Kenntniß des Verfahrens auch die Einſicht in den Grund desſelben; die Schüler können nicht bloß etwas, ſondern ſie wiſſen auch, das, was ſie thun, zu rechtfertigen, oder anzugeben, warum hier gerade ſo und nicht anders verfahren wurde, und verfahren werden mußte, damit man zum Ziele komme.

§. 537.

Dort, wo ein Verſuchen der Art nicht angeht, wo nehmlich gleich im erſten Augenblicke ein für die Schüler unbeſiegbarer Anſtand ſich findet, ſchicke der Lehrer eine die Sache anſchaulich machende Erklärung voraus, wodurch er dieſelben zugleich auf den Grund hievon aufmerkſam macht.

Immer ſein vorzüglichſtes Abſehen auf das Wichti-

gere richtend, verſäume er auch das minder Wichtige und ſelbſt das unbedeutend Scheinende nicht.

Auf dieſe Art werden die Schüler finden und einſehen lernen, warum hier ein Querſtrich ——, dort ein ſenkrechter Strich | gemacht, hier etwas entlehnt, dort etwas hinüber gezählt, und weßwegen eben dieſe Quote, warum z. B. bei

```
 24
 12
----
 48
24
----
288
```

der dritte Vierer nicht unter 8 ſondern unter den zweiten Vierer geſtellt werden ſoll, worin das Verkürzende dieſer oder jener Form vor andern liege, u. ſ. w.

§. 538.

In dieſem Geiſte fährt der Lehrer fort, die übrigen Rechnungsarten, namentlich die vier Species in genannten Zahlen, das Reducieren, die Bruchrechnung, die Verhältniſſe und Proportionen, die darauf ſich ſtützende Regel de Tri, die Geſellſchaftsrechnung ꝛc. zu behandeln, und gelegenheitlich die arithmetiſchen Zeichen und Kunſtausdrücke, z. B. Summe, Quotient, Diviſor, Dividendus ꝛc. und ihre Bedeutung zu erklären.

Auf ähnliche Weiſe wird auch bei der Buchſtabenrechnung verfahren, wo ſie, wie z. B. in den höhern Bürgerſchulen, wenigſtens in ihren Anfangsgründen gelehrt wird.

§. 559.

Zum Behufe des Rechnens in genannten Zahlen werde den Schülern die Kenntniß des Geldes, der verſchiedenen Maße, als: des Längen-, Flächen- und Körper-

Maßes, ins beſondere des Getränke-, Getreide-, Mehl- und Kalk-Maßes, des Zeitmaßes und des Gewichtes, ſo wie anderer bei dem Rechnen vorkommenden Benennungen, wie: Dutzend, Buch, Riß, Ballen Papier ꝛc. — beigebracht, anfänglich nur das Allergewöhnlichſte und Nothwendigſte, im Fortgange der Uebungen aber auch das Andere, jedoch immer mit gehöriger Unterſcheidung des Wichtigern und Gewöhnlichern von dem minder Wichtigen und weniger Gewöhnlichen, d. h. mit Vorziehung des erſtern vor dem letztern.

§. 540.

Der Lehrer halte ſich auch hier von dem Schlendrian fern, das, was der Schüler wiſſen ſoll, ihm bloß vorzuſprechen, und ihn leere Worte reden zu laſſen. Er zeige dem Schüler die Münze, das Maß und das Gewicht ꝛc. ſo weit es nur immer thunlich iſt. Er wende ſich auch hier an die Sinne, und drücke das, was kennen gelernt werden ſoll, durch die Anſchauung dem Geiſte feſter ein.

§. 541.

Mit dem Denk- oder dem ſogenannten Kopfrechnen fährt der Lehrer während des Zifferrechnens fort, macht ſchließlich auf die beſondern Vortheile bei dem practiſchen Rechnen und Zählen des Geldes aufmerkſam, und übt darin, wozu Holzapfels Kopfrechnen gute Dienſte leiſtet.

§. 542.

Zur Zeiterſparung, zur ſtillen Beſchäftigung der Schüler in der Schule und zu Aufgaben über Haus verſchaffe ſich der Lehrer eine Sammlung ſtufenweiſe geordneter Beiſpiele, auf Pappe geklebt. Zur Schonung der Blätter werden dieſe aber nicht nach Hauſe mitgegeben, ſon-

dern von den Schülern ab= oder in ihr Rechnungsheft eingeſchrieben.

§. 543.

Zu den Uebungen im Rechnen ſoll jeder Schüler ein Schiefertäfelchen mit Griffel haben, um darauf die vorgelegten Exempel zu bearbeiten. Neben dem Griffel ſoll derſelbe auch ein Stückchen Kreide bei ſich haben. Um nehmlich das Ungeeignete bei dem mündlichen Rechnen zu vermeiden, das zum Vorſchein kommen würde, wenn die Schüler die Löſung der Aufgabe laut ſagen dürften, indem dadurch leicht ein für den Lehrer unverſtändliches Zuſammenſchreien entſtehen, oder, wenn nur immer Ein Schüler die Antwort geben dürfte, von den mittelmäßigen oder ſchwachen Schülern ein bloßes Nachſagen des von den beſſern Vorgeſagten erfolgen würde, wählt der Lehrer den Ausweg, daß er die Schüler die Aufgabe vorerſt im Kopfe löſen, dann das Reſultat oder das Herausgebrachte auf das Täfelchen ſchreiben, und hierauf dasſelbe ſogleich umwenden heißt. Dadurch überzeugt er ſich auf der Stelle, welche von den Schülern am ſchnellſten die Frage beantwortet, welche ſie richtig gelöſ't, und welche dieſelbe falſch oder gar nicht beantwortet haben.

Um aber das Aufgezeichnete ſchnell und ſicher überſchauen zu können, eignet ſich die Kreide beſſer als der Griffel, indem die Ziffern, mit jener gemacht, mehr in die Augen ſpringen.

Daß übrigens der Lehrer mit Einer Aufgabe zwei Abtheilungen zugleich beſchäftigen kann, wenn er der Einen Aufgabe noch einen Zuſatz für die ſtärkern Schüler gibt, leuchtet von ſelbſt ein.

Nähere Belehrung und Materialien oder Stoff zu Uebungen findet der Lehrer in folgenden Schriften:

Müller, C. F. Erleichterter Anfang einer gründlichen Kenntniß der Rechenkunſt. Schwelm, 1800.

Köhler, F. J. Anweiſung zum Kopfrechnen in Verbindung mit der dazu erforderlichen Methode. 3te Auflage nebſt 2 Sammlungen arithmetiſcher Aufgaben. Leipzig, 1803.

Nachersberg, J. H. C. Anleitung zum Geſchwindrechnen. 2 Theile. Breslau, 1800.

Biermann, J. G. H. Leitfaden zu einem auf den Verſtand wirkenden Unterrichte im Rechnen, für ſich bildende Lehrer in dieſer Wiſſenſchaft. 2 Theile. Hannover, 1805.

Pöhlmann, J. G. Anweiſung, Kinder die erſten Anfangsgründe der Rechenkunſt auf eine anſchauliche, den Verſtand in Thätigkeit ſetzende und leichte Weiſe beizubringen. 2 Bände. 2te Aufl. Erlangen, 1808.

Windorf, W. F. Anleitung zum practiſchen Rechnen. 2 Theile. Saalfeld, 1810.

Benzenberg, J. F. Anfangsgründe der Rechenkunſt und Geometrie für Landſchulen. Düſſeldorf, 1810.

Bock, J. H. D. Ausführliches Rechenbuch für Kaufleute, Geſchäftsmänner, Oeconomen und Cameraliſten. Berlin, 1811.

Holzapfel, J. Anleitung zur Rechenkunſt für Schulen und Lehrer im Königreiche Bayern. München, 1814.

—— Beiträge zum Kopfrechnen. 2te Aufl. München, 1817.

König, J. Mathematiſche Vorübungen. 2te Aufl. Münſter, 1818.

Reuchlin, J. F. Anleitung zu den Uebungen auf der Peſtalozziſchen Einheitstabelle. Stuttgart, 1809.

Tillich, E. Allgemeines Lehrbuch der Arithmetik, oder: Anleitung zur Rechenkunſt für Jedermann. Leipzig, 1810.

Schmid, J. Elemente der Zahl. Heidelberg, 1810.

Schmalſtig, J. und Wagner, C. Vollſtändige Anweiſung zur Erlernung der Peſtalozziſchen Rechenmethode und de-

ren Anwendung auf Münz-, Maß- und Gewichtkunde. Zum Gebrauche der Schulen. Nebſt einer Einheitstabelle. Heilbronn, 1810.

Hoffmann, M. E. D. F. Die Peſtalozziſche Zahlenlehre und die Schmid'ſchen Elemente der Zahl nach ihrem arithmetiſchen und formalen Werthe dargeſtellt, und mit einander verglichen. Nebſt einem Plane zu einer Arithmetik für Volksſchulen und einer Beurtheilung der Schmid'ſchen Elemente der Form und Größe und der Algebra. Stuttgart, 1811.

Grieb, J. G. Elemente der Zahl und ihrer Verhältniſſe. Königsberg, 1811.

Anleitung zum Kopfrechnen für die Schulen Rothweils. 3te vermehrte Auflage. Rothweil.

Schulz, J. F. Die Zahlverhältniſſe nach Peſtalozziſcher Art für Schulen und jeden Vater und jede Mutter zum Selbſtunterrichte ihrer Kinder, ſogleich ohne Mühe ausführbar, auch dann, wenn ſie das Einmal-Eins nicht inne haben. Berlin, 1813.

Hoffmann, Joh. Joſ. Ignaz. Lehrbuch der Arihmetik. Stuttgart, 1815.

Stephani, H. Ausführliche Anweiſung zum Rechenunterrichte in Volksſchulen nach der bildenden Methode. 3 Hefte. Nürnberg, 1815.

Rebs, C. G. Practiſche Anleitung zum Rechnen nach Peſtalozzi's Lehrart für Schullehrer, Seminariſten und Alle, die dieſe Methode näher kennen lernen wollen. Mit einer vollſtändigen Beiſpielſammlung. 2te Aufl. Zeiz, 1816.

Türk, v. W. Leitfaden zur zweckmäßigen Behandlung des Unterrichtes im Rechnen für Landſchulen und für die Elementar-Schulen in Städten. 2 Theile. Berlin, 1817. 19.

Wittmer, W. Methode des reinen und angewandten Rechnens mit und ohne Ziffern, nebſt einer Anleitung zur Meßkunſt für Volks- und höhere Schulen, aus den

Peſtalozziſchen Grundſätzen entwickelt. gr. 8. Stuttgart, Cotta 1820.

Wilberg, A. H. Methodiſch bearbeitete und mit hinreichenden Uebungsaufgaben verſehene Anleitung zum Unterrichte im Kopf- und Tafelrechnen für Volksſchulen. 2 Theile. Magdeburg, 1819.

Hagenauer, G. A. Handbuch zum Rechenunterricht für Lehrer an Volks- und Bürgerſchulen. Heft I. Das Kopfrechnen, nebſt einer Anleitung zum Unterrichte im Ziffernſchreiben. Berlin, 1818.

Kirſchner, J. A. Arithmetiſche Wandfibel. Nach der bildenden Methode. Ein Pendant zu Stephani's erſtem Curſus des Denkrechnens. Schmalkalden, 1818.

Marſch, G. F. Rechenlehre als Stoff zur erſten Uebung im Denken. Züllichau 1819.

Meiner, W. Leitfaden zum Gedankenrechnen. Nürnberg, 1822.

Unter den bisher genannten Schriften ſind in elementariſcher Hinſicht diejenigen am wichtigſten, welche aus der Peſtalozziſchen Schule hervorgiengen, die durch ihre „Anſchauungslehre der Zahlverhältniſſe, 3 Hefte. Zürich, 1803. 1804.“ zur Verdrängung des bloß mechaniſchen Verfahrens und zur Bearbeitung einer mehr bildenden Methode die Bahn brach, oder wenigſtens durch ihre Anſichten und Fingerzeige jene veranlaßte. Die vorzüglichſten darunter, und Verbeſſerungen der eben erwähnten „Anſchauungslehre“, ſind die von Tillich, ins beſondere von Schmid, Hoffmann, Wittmer und Türk; denen wir auch die in vielen Volksſchulen mit ſehr großem Nutzen eingeführte von Stephani beifügen.

Junker, F. A. 136 Tafeln mit 1800 abgeſonderten ausgerechneten zweckmäßigen Exempeln. 4te Aufl. Halle, 1814.

(Dinter) Rechnungsaufgaben für ſächſiſche Bürger- und Landſchulen. Neuſtadt, 1811.

Baumgarten, J. C. F. Vorlegeblätter zu Rechenübungen in fortſchreitender Ordnung vom Leichten zum Schweren für Land- und Bürgerſchulen. Leipzig, 1808.

Dieſe drei Schriften enthalten die Aufgaben zum Rechnen auf einzelnen Blättern, welche auf Pappe geklebt den Schülern vorgelegt werden, und derer Auflöſungen zum Nachſehen für den Lehrer auf beſondern Bogen ſtehen. Die Schrift von Dinter ſteht mit ſeiner „Anweiſung zum Rechnen für ſächſiſche Dorfſchulen“ in Verbindung.

Außer den bisher angeführten Anweiſungen und Rechnungsbüchern gibt es noch eine Menge, beſonders für das practiſche Rechnen beſtimmter, Bücher und Exempel-Sammlungen, von denen wir nur noch folgende nennen:

Koch, J. F. W. Exempelbuch. Ein Hülfsmittel zur Beförderung des Geſchmackes an den Rechenübungen und zur gelegentlichen Verbreitung gemeinnütziger Kenntniſſe. 4 Hefte. Magdeburg, 1800.

Bundſchue, Dr. J. v. G. Lehrbuch der Arithmetik zum Gebrauche in den Schulen und zum Selbſtunterrichte. 1r Theil. 2te verm. Aufl. 8. Kempten, 1818.

—— Daſſelbe, 2r Theil. 3te vermehrte Auflage. Kempten, 1823.

—— Daſſelbe, 3r Theil. 2te verm. Aufl. Kempten, 1819.

—— Daſſelbe, 4r Theil. 2te verm. Aufl. Kempten, 1823.

Lechner, J. B. Vollſtändiges Rechenbuch, welches die 5 Species, ſo wie alle im gemeinen Leben vorkommenden Rechnungsarten enthält. 25ſte. von Prof. Dr. Bundſchue viel vermehrte und verbeſſerte Auflage. 8.

Schurmann, D. Practiſches Schulbuch der gemeinen Rechenkunſt und Geometrie. Mit Figuren. Dem Lehrer beim Unterrichte bequem, und dem Schüler zur Uebung nützlich. 5te Aufl. Remſcheid (Eſſen), 1818.

Schumacher, C. G. Anweiſung zum Rechnen: oder, Verſuch, das mechaniſche Rechnen zu verdrängen. Nebſt einem Exempelbuche zu derſelben. Neue Aufl. Düſſeldorf, 1820. ꝛc.

Spengler, Joſ. Erſte Gründe der Arithmetik und Algebra. 9te durchgeſehene Auflage von Andr. Mayer. Augsburg, 1809.

Deßmann, J. D. Rechenbuch zur Erleichterung des Un-

terrichtes für Lehrer, beſonders zum Gebrauche in Schulen. Halle, 1814.

Maler, Kurzer und deutlicher Unterricht zum Rechnen für Lehrende und Lernende. Neueſte Auflage. Carlsruhe. Hierzu 2000 ſyſtematiſch zweckmäßig geordnete arithmetiſche Aufgaben von W. F. Wucherer, Hofr. und Prof. zu Carlsruhe 1803.

Schmalzried, J. G. Vollſtändige Anleitung zur Reeſiſchen Rechnung. 9te verbeſſerte Auflage. Stuttgart, 1818.

Muzl, Hausaufgaben für Schreib- und Rechnungs-Schüler in Volksſchulen. Landshut, 1820.

Wachter, Balth. Vollſtändiges Rechenbuch für Schulen und zum Selbſtunterrichte für Jedermann. Memmingen, 1822.

B.

Maßverhältniſſe und derer Behandlung. (Geometrie, Raum- oder Meßlehre, oder auch Lehre von der Form und ihrer Größe.)

§. 543.

Der Gegenſtand der Geometrie iſt der Raum (§. 504.).

In dem Begriffe »Raum« liegt der Begriff »Ausdehnung«.

Die Ausdehnung zeigt ſich in drei verſchiedenen Richtungen (Abmeſſungen oder Dimenſionen), in der Länge, der Breite und der Dicke (Höhe und Tiefe), die ſich darſtellen in der Linie, der Fläche und in dem Körper (§. 504.).

Man kann daher auch ſagen, die Geometrie befaßt ſich mit den Linien, den Flächen und den Körpern.

In dem Begriffe »Ausdehnung« liegt zugleich der Begriff »Größe«. Die Ausdehnung kann nehmlich grö-

ßer oder kleiner ſein. Wo die Ausdehnung ihr Ziel oder Ende hat, iſt die Grenze oder Begrenzung. Alles, was im Raume gedacht wird, hat eine Grenze; der Raum ſelbſt aber iſt ohne Grenze, er iſt unendlich.

Die Begrenzung iſt verſchieden. Die Art derſelben gibt außer der Größe das, was man die Geſtalt oder Form nennt. Man könnte daher auch ſagen, die Geometrie hat es mit der Form und ihrer Größe und, weil eine räumliche Größe beſtimmen »meſſen« heißt, mit dem Meſſen zu thun.

Nach allem dem, was bisher angedeutet wurde, geht hervor, daß die Geometrie zur Aufgabe hat, die verſchiedenen Arten der Linien, der Flächen und der Körper zu betrachten, ihre allgemeinen und in gegebenen Fällen ihre beſondern räumlichen Eigenſchaften, ihre Größe, d. h. ihre Länge, oder Länge und Breite, oder Länge, Breite und Dicke und das Verhältniß derſelben zu beſtimmen, und, wo es darum zu thun iſt, auch die Entfernung mehrerer räumlicher Dinge und ihr Verhältniß unter ſich anzugeben.

§. 544.

Da die Linien, die Flächen und die Körper höchſt verſchieden ſind, ſo hat man ſie zum ſchnellern Ueberblicke und zur leichtern Behandlung in gewiſſe Haupt-Claſſen zurückgebracht, von welchen in der Geometrie zunächſt die Rede iſt.

§. 545.

Wie die Mathematik überhaupt, ſo theilt man auch die Geometrie in die reine und in die angewandte. Dieſe beſchäftigt ſich mit Größen an wirklichen Dingen, und erhält nach dieſen Dingen auch eine verſchiedene Benennung.

nung. So ſagt man z. B. Feldmeſſen, in ſo fern man es mit der Beſtimmung der Größe eines Feldes oder einer Revier zu thun hat; Aſtronomie, in ſo fern die Größe der Weltkörper, ihre gegenſeitige Entfernung und die Schnelligkeit ihres Umſchwunges, Laufes oder Falles bemeſſen wird.

Uebrigens theilt man die Geometrie, ſo wie die Mathematik überhaupt, in die höhere und die niedere, und verſteht unter der letztern denjenigen Theil, der für Anfänger berechnet iſt, ohne deßwegen die Grenze genau und ſcharf bezeichnen zu können; wie man denn dieſelbe auch wirklich bald enger und bald weiter zieht. Kries in ſeinem vortrefflichen »Lehrbuche der reinen Mathematik, Jena, bei Fromann 1812« weiſ't dieſem Theile der Geometrie 1) die Planimetrie, 2) die Stereometrie, 3) die Trigonometrie und 4) die Lehre von den Kegelſchnitten zu.

Hierbei iſt jedoch zu bemerken, daß da von der Wiſſenſchaft ſelbſt und von den Anfängern in derſelben, wie man ſich ſolche unter Studierenden denkt, die Rede iſt. Der Kreis, wie ihn Kries in dem erwähnten Lehrbuche gezogen hat, wäre ſelbſt für Schüler einer höhern Bürgerſchule zu groß; um ſo mehr iſt er es für Anſtalten geringerer Art.

§. 546.

An unſerm Platze kann bloß von einer Vorſchule zu der eben bezeichneten ſogenannten niedern Geometrie die Rede ſein, von welcher letzten nur die höhere Bürgerſchule ſo viel aufnehmen kann und ſoll, als die Vorbildung der Schüler und die übrigen Verhältniſſe geſtatten.

§. 547.

Die Vorſchule hat zum Zwecke, die Haupt-Claſſen

der Linien, der Flächen und der Körper vorzuführen, d. h. die Anſchauung und Benennung derſelben zu geben. Damit hat ſie aber auch die faßlichſte Beſtimmung der Größe und ihrer Verhältniſſe zu verbinden, und endlich den Uebergang zu der Geometrie als Wiſſenſchaft zu machen.

Sie enthält ungefähr folgende Curſe:

§. 548.

a) In den erſten Curs fallen die allererſten Vorübungen. Dieſe Vorübungen laſſen ſich mit den Sprach- und ſogenannten Verſtandesübungen verbinden, und gehören ſelbſt zu dieſen.

Hier handelt es ſich um die Beantwortung folgender und ähnlicher Fragen:

Was iſt oben, in der Mitte, unten, aufwärts, abwärts, ſeitwärts, rechts, links, über einander, unter einander? was iſt größer oder kleiner, länger oder kürzer, breiter oder ſchmäler, dicker oder dünner, höher oder niedriger? was iſt gerade, krumm, ſenk- oder lothrecht, wagrecht oder horizontal, ſchief, mehr oder weniger ſchief, in dieſer oder jener Richtung, ſpitzig, ſtumpf, gleich laufend, ungleich laufend, ſich berührend? ꝛc.

Es verſteht ſich, daß dieſe Fragen alle unter Hinweiſung auf wirkliche Dinge geſtellt werden.

Unter gleicher Hinweiſung werden auch Ecke und Winkel gezeigt, nebſt der Beſtimmung, wie viele Ecke und Winkel dieſer oder jener Gegenſtand habe, ob der Winkel oben oder unten, rechts oder links ꝛc. ſei. Es wird gezeigt, was rund oder bogenförmig ſei, wodurch ſich die Kugel von dem Eie unterſcheide u. ſ. w.

Was hier zerſtreut und gleichſam, wie es die Gelegenheit gibt, vorkommt, das erſcheint

§. 549.

b) in dem **zweiten** Curſe geordneter, indem von dem Puncte aus- und ſtufenweiſe von den Linien zu den geſchloſſenen Figuren übergegangen wird.

In dieſem Curſe werden anfänglich die Lagen verſchiedener Puncte auf der in drei Gefache einzutheilenden Tafel und mittelſt verſchiedener Wendung oder Drehung derſelben gezeigt, und die Schüler in der Beſtimmung jener Lage geübt. Hierauf werden die Linien vorgenommen, die da ſind: gerade, und zwar ſenk- und wagrechte, ſo wie ſchiefe verſchiedener Art; krumme Linien, namentlich Bogen-, Wellen- oder Schlangen-, Schnecken- und Kreis-Linien ꝛc.; gleich laufende oder Parallel- und ungleich laufende Linien ꝛc.

An die Linien ſchließen ſich die Winkel, welche ſind: rechte, ſpitzige und ſtumpfe.

Von den Winkeln ſchreitet man zu dem Dreiecke und deſſen Arten, dem gleichſeitigen, dem gleichſchenklichten und dem ungleichſeitigen.

An das Dreieck reiht ſich das Viereck, namentlich das Quadrat und das Rechteck, die Raute und die Rhomboide, das Parallelogramm und Trapez, dann das Vieleck, das Fünf-, Sechs-Eck u. dgl. an. Den Beſchluß macht man mit dem Kreiſe.

In dieſem Curſe iſt es zunächſt auf die Benennung und Anſchauung der einfachſten geometriſchen Verhältniſſe abgeſehen.

Die Weiſe, wie hierbei der Lehrer verfährt, iſt folgende:

Derſelbe zeigt von dem Puncte an bis zu dem Kreiſe alle die eben vorher erwähnten Dinge auf der ſchwarzen Tafel, und benennt ſie.

Dabei läßt er es jedoch nicht bewenden, ſondern er läßt die Schüler ihre Entſtehung ſehen, indem er Alles vor ihren Augen ſelbſt macht, und jedes Einzelne, was geſchehen iſt, benennt, die Schüler Aehnliches auf ihren Täfelchen thun, und ſie ſagen läßt, was gethan worden iſt, z. B.

L. Ich ziehe eine ſenkrechte Linie. Was habe ich gethan?

Sch. Eine ſenkrechte Linie gezogen.

L. Zieht auch eine ſolche auf euern Täfelchen. Von dem Ende dieſer ſenkrechten Linie ziehe ich eine wagrechte Linie. Was habe ich gethan?

Sch. Von dem Ende der ſenkrechten Linie eine wagrechte gezogen.

L. Wie nennt man nun dieſes ? Man nennt es einen Winkel, und zwar einen rechten Winkel. Wie nennt man dieß?

Sch. Einen Winkel, und zwar einen rechten Winkel.

L. Einen rechten Winkel. Aus was beſteht ein rechter Winkel, oder wie habe ich den rechten Winkel erhalten? Wo iſt der Winkel, oben oder unten, rechts oder links? ꝛc.

Um einſeitige Anſicht zu verhindern, gibt er dieſem Winkel durch Drehung der Tafel verſchiedene Lagen. Auf dieſe Art lernen die Schüler das Weſentliche und das Zufällige unterſcheiden, und ſich das Eigenthümliche merken.

Dadurch wird indeſſen nicht ausgeſprochen, daß Alles und Jedes mit gleicher Umſtändlichkeit behandelt, und Alles vorgeſagt, daß immer die gleichen Fragen und Aufforderungen geſtellt, und alle Linien, Verbindungen und Figuren vorgemacht werden ſollen.

Die Schüler ſollen auch ſelbſt beobachten, und das

Beobachtete ausſprechen lernen; ſie ſollen das, was der Lehrer thut, zugleich mit ihm thun, wenn er z. B. ſagt: wir ziehen eine ſchiefe Linie ꝛc. — auch ſelbſt Zuſammenſetzungen von Linien und Figuren erfinden.

Wenn gleich nicht überall, beſonders im weitern Verlaufe der Uebungen, gleiche Umſtändlichkeit in der Form der Behandlung eintreten darf und ſoll, ſo kann doch der Sache nach nicht auf die Vollſtändigkeit, wie ſie dieſer Curs erheiſcht, Verzicht geleiſtet werden.

In der Vollſtändigkeit liegt unter Anderm, daß nicht bloß die Dinge geſchaut und genannt, ſondern daß auch ihre Theile und Verhältniſſe bezeichnet werden.

Solche Theile und Verhältniſſe ſind die Schenkel-, die Scheitel- und Neben-Winkel, die Grundlinie und die Spitze eines Dreieckes, die Hypotenuſe, die Catheten, die Diagonal- oder Quer-Linie, der Mittelpunct, der Halb- und Durchmeſſer, der Halbkreis, der Quadrant, die Tangente, der Ausſchnitt, der Abſchnitt ꝛc.

Das Meſſen erſcheint in dieſem Curſe nur in ſo fern, als da angegeben wird, was größer oder kleiner iſt, z. B. ein rechter Winkel iſt größer als ein ſpitziger, und kleiner als ein ſtumpfer; der rechte Winkel kann nicht kleiner und nicht größer werden, ohne ſeine Eigenſchaft als rechter zu verlieren, und in jenem Falle ein ſpitziger, in dieſem ein ſtumpfer zu werden. Die ſpitzigen und die ſtumpfen Winkel aber können größer und kleiner werden.

Eine Linie kann kleiner oder größer als eine andere ſein, ſie kann noch einmal, drei-, viermal ꝛc. größer, ſie kann aber auch um die Hälfte, um das Drittel, Viertel ꝛc. kleiner ſein. Gleich lange Linien können verſchie-

den, z. B. in Halbe, in Drittel, in Viertel, Fünftel, Sechstel ꝛc. getheilt werden.

Solche Uebungen ſollen in dem Umfange dieſes Curſes vorgenommen werden. Die zuletzt angedeuteten von den Linien ſind ganz vorzüglich geeignet, die Bruchverhältniſſe anſchaulich zu machen, wie bereits oben (§. 531.) bemerkt worden iſt, und verdienen daher eine ausführliche oder vollſtändige Behandlung. Dadurch wird der Schüler in den Stand geſetzt, auszuſprechen, was das Drittel von einem Halben ſei, wie viel das Halbe Zwölftel in ſich faſſe, zu welchem Theile ſich ein Sechstel eben ſo verhalte, wie ein Drittel zu einem Halben ꝛc.

§. 550.

c) Im dritten Curſe werden die Schüler zur Begreifung der ihnen bereits bekannten Anſchauungen geführt.

Dieſes geſchieht durch die Buchſtaben des lateiniſchen Alphabets, die zur Abkürzung des geometriſchen Vortrages eingeführt worden ſind, und derer Kenntniß den Schülern zu dieſem Behufe unentbehrlich iſt. Auf jene Weiſe wird der dritte Curs zugleich eine Wiederholung des zweiten. Bei dieſer Wiederholung hat es jedoch nicht ſein volles Bewenden, ſondern es werden an die frühern Anſchauungen auch neue geknüpft, welche den Schülern des zweiten Curſes noch nicht faßlich genug geweſen wären. Aber auch hier bewegt ſich die ganze Behandlung noch innerhalb des Kreiſes des Anſchauungsvermögens.

§. 551.

d) Im vierten Curſe wird das Gebieth der Elemen-

tar=Anſchauungen vollends abgeſchloſſen, und der Schüler dahin gebracht, daß ihm klar werde, daß die äußere Anſchauung der Linien und Flächen nur zur Erklärung deſſen dient, was der Geiſt oder die innere Anſchauung rein hervorbringt, daß ſomit die Linien, die Drei= und Vierecke ꝛc., wie ſie auf der Tafel gebildet werden, nur Sinnbilder der Linien, Drei= und Vierecke ꝛc. ſind, welche ſich der Geiſt denkt.

In dieſem Curſe ſollen die Schüler von dem bloßen Beſchauen zu dem Begreifen übergehen, und nach und nach an ſcharfe Beſtimmung der Begriffe gewöhnt werden. Hier tritt demnach ſchon die Erklärung hervor, die jedoch in der Regel noch Worterklärung iſt, und den Uebergang zur Sacherklärung bildet.

Den eigentlichen Uebergang zur Geometrie als Wiſſenſchaft macht

§. 552.

e) der fünfte Curs, in welchem von den Abkürzungszeichen, von den Grundſätzen und Forderungen, und endlich von dem Begriffe, den Haupttheilen und der Methode der Mathematik gehandelt werden ſoll.

§. 553.

Auf dieſe Weiſe geleitet, wird es dem Schüler nicht ſchwer werden, in das eigentliche Gebieth der Wiſſenſchaft einzutreten, und ihre Ausſprüche und Lehren zu faſſen, beſonders wenn dieſe ächt methodiſch, d. h. nach dem Stufengange und mit Deutlichkeit, dargeſtellt wird.

Daß der Lehrer an einer höhern Bürgerſchule einen Schüler, der einmal durch jene Vorſchule gegangen iſt, auch in die Wiſſenſchaft einführen könne, wird man

dort, wo Verſuche gemacht worden ſind, gewiß nicht bezweifeln.

§. 554.

Mit dem bisher bezeichneten Unterrichte kann auch die ſtereometriſche Anſchauungslehre verbunden, oder es kann wenigſtens die Anſchauung und Benennung der vorzüglichſten oder bekannteſten geometriſchen Körper z. B. des Priſma, des Parallelopipedums und des Cylinders, der Pyramide, des Kegels und der Kugel, des Tetraedrums, des Würfels, des Octaedrums, Icoſaedrums und Dodecaedrums ꝛc. an die Anſchauung der oben genannten Figuren, des Dreieckes, Viereckes u. ſ. w. angeſchloſſen, und hierbei auf das eine und andere Verhältniß jener Körper aufmerkſam gemacht werden.

Zum Behufe dieſes Unterrichts ſind Modelle erforderlich, welche ſich der Lehrer entweder ſelbſt z. B. aus Pappe verfertigen, oder ſich auf andere Weiſe verſchaffen kann. Unter Andern ſind ſolche Modelle, welche ſowohl die vorher bezeichneten Körper als die übrigen ſtereometriſchen Anſchauungen darſtellen, bei Florian Kupferberg in Mainz, dem Verleger der »ſtereometriſchen Anſchauungs- und Wiſſenſchafts-Lehre von Joh. Joſ. Hoffmann«, zu haben.

Lehrer, welche ihren Schülern noch einen weitern Einblick in die zahlloſen Körper-Formen verſchaffen wollen, finden die Anſchauungen dazu vorzüglich in den Cryſtalliſations- und den Blätter-Formen.

§. 555.

Uebrigens wird der Lehrer die Schüler auch auf die wirklichen Maße aufmerkſam machen, und, ſo weit es die Umſtände geſtatten, ihnen auch im practiſchen Meſſen der Längen und der Flächen nach Zollen, Schuhen, El-

len, Ruthen, Quadrat-Zollen, Quadrat-Schuhen, Quadrat-Ellen, Quadrat-Ruthen Anleitung geben, wobei er, wie es ſich von ſelbſt verſteht, anfänglich Kleineres und nur nach und nach Größeres z. B. den Tiſch, die Länge und Breite des Zimmers, die Diagonale von einer Ecke zur andern, den Garten ꝛc. meſſen läßt.

Als Hülfsmittel für den Lehrer biethen ſich folgende Schriften dar:

Hanſtein, Ueber den Vortrag der Mathematik, beſonders der Geometrie, in den untern Schul-Claſſen. Stendal, 1804.

Winterfeld, v. M. A. Anfangsgründe der Mathematik zum Gebrauche für Schulen und Selbſtlehrlinge, 4 Thle. 3te Auflage. Braunſchweig, 1806 u. f.

Pöhlmann, J. P. Die erſten Anfangsgründe der Geometrie, als Stoff zu Denk- und Sprachübungen benützt. 3 Thle. Erlangen, 1804 u. f.

Tillich, E. Lehrbuch der Geometrie mit 16 Kupfern. Leipzig, 1806.

Das ABC der mathematiſchen Anſchauung für Mütter, oder: Anweiſung, die Geiſtesthätigkeit der Kinder an Form, Größe und durch die damit verbundenen Zeichnungsübungen anzuregen, und ſie auf bildende Weiſe zu beſchäftigen (in Peſtalozzi's Wochenſchrift für Menſchenbildung II. B.).

Schmid, J. Elemente der Form und Größe nach Peſtalozzi's Grundſätzen bearbeitet. 3 Thle. Bern und Heidelberg, 1809 u. f.

Ladomus, J. F. Geometriſche Conſtructions-Lehre für Lehrer und Lernende. Ein Verſuch geometriſcher Geiſtes-Gymnaſtik. Mit 17 Kupfertafeln. Freiburg, 1812.

Hoffmann, Joh. Joſ. Ign. Geometriſche Anſchauungslehre. Mit 7 Steindrucktafeln. 2te Aufl. Mainz, 1818.

Deſſelben ſtereometriſche Anſchauungs- und Wiſſenſchaftslehre. Mit 8 Steindrucktafeln. Mainz, 1820 bei Kupferberg.

Raumer, v. Carl. ABC-Buch der Cryſtallkunde. Berlin, 1820, bei Reimer.
Türk, v. W. Leitfaden zur Behandlung des Unterrichtes in der Formen- und Größenlehre. 2te Ausg. Mit 14 Kupfertafeln. Berlin, 1820.
Buchele, Joſ. Anfangsgründe der Geometrie. Mit 8 Steindrucktafeln und einer kleinen Zugabe, beſtehend in dem ABC der ebenen Trigonometrie. Amberg, 1814.
Bundſchue, Dr. J. v. G. Lehrbuch der Geometrie und Trigonometrie, zum Gebrauche in den Schulen und zum Selbſtunterrichte. 1r Theil, welcher die Longimetrie und die Planimetrie enthält. Mit 9 Figuren-Tafeln. 8. Kempten, 1819.
Deſſen 2r Theil, enthaltend die Stereometrie und die ebene Trigonometrie. Mit 7 Figuren-Tafeln. 8. Kempten, 1822. u. m. a.

Die meiſten dieſer Schriften, namentlich die von Tillich, Schmid, Ladomus, Hoffmann und die zunächſt für Volksſchulen berechnete von Türk ſind im Geiſte und nach der Anſicht Peſtalozzi's verfaßt, und gleichſam Verbeſſerungen des erſten Verſuches, der unter dem Titel »ABC der Anſchauungslehre der Maßverhältniſſe, Zürich« erſchien.

IV.

Gemeinnützige Kenntniſſe.

§. 556.

Die Welt ſteht dem Menſchen bedeutungsvoll gegenüber.

Was den Sinnen des Thieres gleichſam wie im Fluſſe, und ohne ein bleibendes Bewußtſein zurück zu laſſen, vorüber ſchwebt, das hält der Menſch als Vorſtellung feſt in ſeinem Geiſte. Trennend und verbindend, zuſammenſetzend und ſondernd ſcheidet er das Einzelne

von dem Einzelnen aus, und zerlegt es ſelbſt ins Kleinſte, oder er erkennt es in ſeinen Verhältniſſen und Beziehungen zu andern Dingen, und, das Gemeinſchaftliche derſelben vereinend, bildet er Allgemeines. Er hat Anſchauungen und mehr oder minder umfaſſende Begriffe. In jenen ſpiegeln ſich die einzelnen Gegenſtände mit ihren Theilen und Merkmalen; in dieſen zeigen ſich Arten, Gattungen, Claſſen, Reiche oder dgl. Mit ſeinen Begriffen umfaßt der Menſch viele Dinge, und umſchließt ſie als Ganze in immer größern Kreiſen bis hin zu jenem Ganzen, das Alles in ſich begreift, und das er die Welt nennt.

Je ſinniger der Menſch der Welt gegenüber ſteht, deſto höher ſtellt er ſich als das, was er iſt — als menſchliches Weſen; je weniger er hingegen jene Verrichtungen übt, d. h. je weniger er das, was zu ſeinen Sinnen dringt, ins Bewußtſein aufnimmt, und es ordnet, deſto mehr nähert er ſich dem Thiere.

§. 557.

Des Menſchen Aufgabe iſt, ſich, wie überall ſo auch hier, über das Thier zu erheben. Er erhebt ſich über das Thier, indem er das, was ihm gegenüber ſteht, ſeiner Betrachtung unterwirft, das Einzelne als ſolches ſcharf auffaßt, die Dinge vergleicht und unterſcheidet, und durch Vergleichung und Unterſcheidung ſie in Ordnungen ꝛc. und zum allgemeinen Ueberblicke bringt.

§. 558.

Dahin den jungen Menſchen zu führen, ihn zu veranlaſſen, daß er mit dem Blicke feſt halte, und zum vollen Bewußtſein bringe, was ſonſt die Sinne nur ſtreifte, die Gegenſtände und Erſcheinungen in beſſerer Ordnung,

als ſie der Zufall vorüberführt, und unter gewiſſen Geſichtspuncten und Beziehungen zu geben, den Beobachtungstrieb zu erregen, die Sinne zu ſchärfen, und die Weiſe, wie anzuſchauen und zu betrachten ſei, in dem Entwickelungs- und Unterrichtsgange ſelbſt, d. h. practiſch, zu zeigen, iſt Aufgabe des Erziehers und namentlich des Lehrers.

Nach dieſen Geſichtspuncten geht derſelbe an die Behandlung der gemeinnützigen Lehrgegenſtände, unter denen man ſich, hingeſehen auf die Volksſchule, eine Auswahl von Kenntniſſen über die Welt denkt.

Da wir unter dieſer hier zunächſt Natur (materielle Welt) und Menſchheit verſtehen, und da beide ſich ſelbſt wieder in verſchiedenen Beziehungen zeigen, welche von beſondern Doctrinen oder Lehren dargeſtellt werden, ſo kann man auch ſagen: eine Auswahl von Kenntniſſen aus dieſen Lehren.

A. Natur.

§. 559.

Die Natur oder das materielle Sein hat in ſeinem innerſten Weſen und in ſeiner unermeßlichen Ausdehnung noch kein menſchlicher Geiſt erfaßt. Zwar wagt ſich der Menſch, von ſeiner Wißbegierde getrieben, das innerſte Weſen zu ergründen, und den ganzen Inhalt des materiellen Alls zu umfaſſen; aber je weiter er dringt, deſto mehr ſtoßt er auf Geheimniſſe und auf Räthſel, die er zu entdecken oder zu löſen vergeblich ſich abmüht. Dieß iſt nicht bloß im Großen, ſondern ſelbſt im Kleinſten der Fall. Er ſieht, wie der Hauch des Lebens die Körperwelt durchdringt. Die Bewegungen der Sphären, der Formen-Bildungen, die mannigfaltigen Erſcheinungen

und Wirkungen, welche auf Kräfte deuten, verkünden es ihm; aber woher der Hauch weht, welche Stelle ihn am erſten aufnimmt, wie er ſich von da weiter leitet durch den unermeßlichen Raum, und was er ſelbſt iſt, dieſer Alles beſeelende Hauch, dieß vermag er nicht zu erkennen. Er bleibt ſelbſt ſtehen vor der Regel, die ihm die kleinſte Pflanze weiſet; denn er kann z. B. nicht ſagen, wie und warum dieſes oder jenes Blatt gerade ſo und nicht anders ſich forme, oder warum gerade bei dem ſo vielten Blattſtiele die Knoſpe an dieſer oder jener Pflanze hervorbreche ꝛc.

Indeſſen, welche Hieroglyphen, die er nicht entziffern kann, ihm die materielle Welt vorhält, und welche Schranken er auch fühlt, begibt er ſich der Forſchung nicht, und immer verſucht er es wieder, in die Werkſtätte der Natur ein- und darin weiter vorzudringen.

So iſt ihm, dem unablässigen Forſcher, auch wirklich Vieles gelungen, und Entdeckungen ſind gemacht worden, die ungeheuer ſind.

§. 560.

Was er dießfalls gefunden hat, iſt hinterlegt in jenen Wiſſenſchaften, die wir mit den Namen

a) Coſmographie oder Weltkunde im engern Sinne,
b) Naturgeſchichte oder eigentlicher: Naturbeſchreibung,
c) Naturlehre oder Phyſik, und
d) Erdbeſchreibung im Allgemeinen bezeichnen.

§. 561.

a) Die Coſmographie oder Weltkunde hat es mit den ſogenannten Himmels- oder Weltkörpern

zu thun, die unſerm Blicke als Sterne, als Sonne und Mond erſcheinen.

Die Coſmographie ſtellt dar, daß zwiſchen den Sternen ein weſentlicher Unterſchied Statt findet, und gibt ihnen nach dieſem Unterſchiede auch eine verſchiedene Benennung. Sie redet von Fixſternen und Planeten, von Trabanten ins beſondere und von Cometen. Sie gibt die Zahl der Sterne an unſerm Sternenhimmel an, und theilt ſie nach ihrer Größe in verſchiedene Claſſen. Zur ſchnellern Zurechtfindung iſt die Sternenwelt, ſo weit ſie dem unbewaffneten und dem bewaffneten Auge erſcheint, in Sternbilder gebracht. Die Coſmographie nennt dieſe Bilder oder Geſtirne, und beſtimmt ihren Ort. Namentlich iſt es das Planetenſyſtem, über das ſich dieſelbe am umſtändlichſten verbreitet. Sie zeigt, daß unſere Sonne zu den Fixſternen, die Erde zu den Planeten, und der die Erde begleitende Mond zu den Trabanten gehört. Sie gibt die Geſtalt und die Größe der Sonne und ihre Entfernung von der Erde an. Sie macht bekannt, daß die Sonne um ihre Achſe ſich bewegt. Sie redet von der Geſtalt und der Größe der Erde, von ihrer Bewegung um die Sonne und um ſich ſelbſt, von der Größe und der Geſtalt des Mondes, von ſeinem Abſtande von der Erde, von ſeinem Laufe um dieſe, und von ſeinem eigenen Umſchwunge. Sie beſtimmt die Art und die Zeit der Bewegung der Erde um die Sonne und um ſich ſelbſt, und erklärt dabei die Tages- und die Jahreszeiten und die Erſcheinungen derſelben. Sie erklärt die Erſcheinungen des Mondes. Aehnliches berichtet ſie uns auch von den übrigen Planeten, die ſich um unſere Sonne bewegen, und von ihr Licht erhalten. Sie redet von den

Monden derſelben, und von dem Ringe des Saturnus, von Sonnen- und Mondesfinſterniſſen, von dem Einfluſſe des Mondes auf die Erde, z. B. bei Ebbe und Fluth u. ſ. w.

Iſt je ein Fach geeignet, den Geiſt in Schwung, das Gemüth in Feuer zu ſetzen, ſo iſt es gewiß die Weltkunde oder Coſmographie, indem ſie die ins Unendliche gehenden Weltkörper und ihre gegenſeitige Beziehungen dem Menſchen vor- und die erhabenſten Betrachtungen herbeiführt.

b) Naturgeſchichte oder Naturbeſchreibung.

§. 562.

Alles, was die Natur, dieſelbe im engern Sinne, d. h. unſer Planet, die Erde, vom Minerale an bis zu dem Säugethiere aufweiſet, iſt Gegenſtand der Natur-Beſchreibung.

Ausgeſchieden nach beſtimmten innern und äußern Merkmalen, die im Laufe der Zeit entdeckt worden ſind, in Arten, Gattungen, Ordnungen und Claſſen, und zuletzt in die 3 Hauptabtheilungen oder ſo genannten Reiche, ſtellt ſie jeden Gegenſtand (jede Art), bis in die kleinſte Eigenheit eingehend, ſomit nach ſeinem innern und äußern Zuſtande, ſo weit ſich dieſer nehmlich der Forſchung offenbart, und nach den übrigen Verhältniſſen und Beziehungen an ſeinem Orte dar.

Durch ſie erfährt der Menſch, wie das Unorganiſche (das nicht mit Lebenswerkzeugen Verſehene) von dem Organiſchen oder Lebendigen, das Mineral-Reich von der Pflanzenwelt, und dieſe von der Thierwelt ſich unterſcheidet.

§. 563.

1) Bei der Darſtellung des Mineralreiches erhält der Menſch Kunde von den verſchiedenen Erden oder Steinen, von den Salzen, den brennbaren Foſſilien und den Metallen, von ihrer Zahl und ihrem Vorkommen, von der Gewinnung und den Beſtandtheilen jedes einzelnen Stückes u. ſ. w.

In ihr iſt die Kenntniß von den Gebirgsarten nach ihrer Entſtehung, die wir da heißen Urgebirge, Flötz-, Uebergangs-, vulcaniſche und aufgeſchwemmte Gebirge, hinterlegt.

Der Menſch ſtaunt über das, was er vernimmt. Er vernimmt viel, aber er bemerkt bei allem dem, was er vernommen hat, daß ihm noch viele Antworten zurückbleiben auf die vielen Fragen, die er an die Natur ſtellt, oder ſtellen möchte, z. B. wie die Edelſteine oder die Erze ſich im Innern der Erde gebildet haben, und welche Stoffe und Kräfte wirkſam geweſen ſein mögen, um dieſes oder jenes zu erzeugen.

Er ſpürt den Dingen nach, indem er ſie zerlegt und auflöſ't, um ihren Urbeſtand zu finden; aber wenn ihm dieſes auch gelungen iſt, wenn er bei der Zerſetzung z. B. des Diamantes gefunden hat, daß deſſen Beſtandtheil der Kohlenſtoff iſt, ſo ſteht er eben wieder beim Anfange der Frage: wie und in welcher Zeit hat ſich dieſer Stein gebildet, was hat ſich etwa urſprünglich zuſammengethan, und was und wie iſt es ausgeſtoßen worden rc. bis dieſe herrliche Cryſtalliſation oder Verkörperung, dieſes klare und waſſerhelle, das Licht rein und farbig zurückblitzende Ding vollendet war?

§. 564.

§. 564.

2) Von dem Pilze, welcher die erſte Spur des Pflanzen-Lebens zeigt, und dem unbedeutendſten Mooſe an, das wie ein dünner Ueberzug, wie eine Rinde an dem Felſen klebt, durch alle Stufen der Pflanzen z. B. der Farrenkräuter, Gräſer, Blumen, Stauden und Sträuche bis hin zu dem Rieſen der Pflanzenwelt, zu dem ſtattlichſten der Bäume, oder, wenn du lieber willſt, durch alle die vier und zwanzig Claſſen mit ihren Ordnungen, Gattungen und Arten hindurch, in die der große Naturforſcher Linné die ganze Pflanzenſchöpfung gebracht hat, — wird jede Pflanze nach ihrer Beſchaffenheit von demjenigen Theile der Naturbeſchreibung bezeichnet, welchen wir Botanik (Pflanzen- oder Kräuterkunde) nennen.

Wenn ſchon die mannigfaltigen Cryſtalliſations- oder urſprünglichen Körper-Formen, die Uebergänge ins Dichte oder Feſtkörperliche, welche die Mineralien oder Foſſilien zeigen, Bewunderung erregen, ſo geſchieht dieſes noch mehr durch die Unendlichkeit der Formen, die ſich da offenbaren in den Pflanzengebilden, vom Winzigſten an bis zum Größten, im Ganzen wie im Einzelnen, namentlich in den Blättern und Blumen, in Staubfäden und Samenbehältern, in Wurzeln, Stielen, Stengeln und Stämmen u. ſ. w. in der großen Verſchiedenheit der Farben und Gerüche, und in den bunten, den Menſchen mannigfach entzückenden, und ſelbſt, gleichſam als hätte die Natur in einem Anfalle von heiterer Laune gebildet, in luſtigen Weiſen, in welchen das Pflanzenleben ſpielt.

Groß war die Aufgabe, Alles und Jedes, was unter

den verſchiedenſten Zonen oder Himmelsſtrichen die Erde erzeugt, was im Waſſer keimt, und blühend auf demſelben erſcheint, und was ſelbſt gegen die ſonſtige Natur der Pflanze, die dem Lichte zuſtrebt, und von dieſem und der Luft Gedeihen erhält, in der Tiefe der Erde lebt, darzuſtellen, und zu allen den verſchiedenſten und kleinſten Schattierungen, in denen die Pflanzen-Bildung ſich offenbart, die Sprache zu finden.

Der Menſch hat ſie bis auf einen hohen Punct gelöſ't, und der Meiſter des Faches weiß dir ungeheuer Vieles zu zeigen, und von dem Pflanzenleben zu erzählen, wodurch du überraſcht wirſt, und in Erſtaunen geräthſt; aber Vieles iſt, wo der Meiſter wie der Lehrling wie vor Wundern vorübergeht, und in ſeiner menſchlichen Beſchränktheit es ausſprechen muß: Hier feiert die Natur Myſterien (Geheimniſſe).

§. 565.

3) Von den Polypen an, welche — halb Pflanzen, halb Thiere — den Uebergang von jenen (unter welchen mehrere ſchon eine Analogie oder eine Andeutung des thieriſchen Lebens durch eine Art von Empfindlichkeit zeigen) zu dieſen bilden, bis zu den Säugethieren und der Krone derſelben, dem Menſchen in körperlicher Beziehung, werden alle animaliſche (thieriſche) Weſen nach Arten, Gattungen, Geſchlechtern, Ordnungen und Claſſen in allen ihren Eigenheiten und Verhältniſſen von der Zoologie (Lehre von den Thieren) dargeſtellt.

Es iſt da die Rede von den Würmern und den Inſecten, von den Fiſchen und den Amphibien, von den Vögeln und den Säugethieren, ihrer Zahl und Art, die ſich zeigt in der Größe und Bewegung, in der äußern und

der innern Bildung, in den Anlagen und Trieben, in der Erhaltung und der Fortpflanzung, in dem Angriffe und der Vertheidigung ꝛc. und in den einzelnen Puncten wieder in der mannigfaltigſten Abſtufung und Aeußerung.

So tritt die Größe in coloſſaler Geſtalt an den Elephanten, und in einer kaum dem bewaffneten Auge entdeckbaren Winzigkeit an den Infuſions-Thierchen, und zwiſchen beiden in einer ungeheuern Menge von Stufen hervor. So zeigen ſich dem Blicke die verſchiedenſten Arten der Bewegung von der matteſten an bis zu der ſchnellſten. Du ſiehſt ſchleichen, kriechen, langſam ſchreiten, gehen, ſich kugeln, hüpfen, ſpringen, laufen, klettern, fliegen, ſchwimmen, und jedes wieder auf mehrere Weiſen. In unendlicher Abwechſelung erſcheint die Geſtalt, der Bau des Leibes und ſeine Bedeckung. Da ſpricht dich das Erhabene an, dort begegnet dir eine drollige Figur; hier erregt eine Geſtalt Grauſen, und dort ergötzt dich eine andere durch ihre Schönheit oder Lieblichkeit ꝛc. Du ſiehſt Thiere mit Federn, mit Haaren, mit Wolle, mit Borſten, mit Stacheln, mit Schuppen, mit Schalen ꝛc. von den bunteſten Farben bedeckt, Thiere mit zwei, vier, ſechs und mehrern Füßen, im Gegentheile aber wieder Thiere ohne Füße. Du ſiehſt die ſeltſamſten Stellungen und Geberdungen, nnd darunter ſelbſt die poſſierlichſten. Du ſiehſt ein und dasſelbe Thier ſeine Geſtalt ſogar verändern, und jetzt fliegen, was vorher gekrochen iſt. Welche Vielartigkeit der Töne erklingt nicht in dein Ohr?! — In ungeheuerer Mannigfaltigkeit erſcheint der Thiere Thun. Du bemerkſt das Weben der Spinne, den Bau des Bibers, der Biene geſellſchaftliche Ordnung und herrliche Wei-

ſe ꝛc. Du ſiehſt Vögel im Herbſte wärmern Gegegenden zuziehen, und im Frühlinge wieder erſcheinen, andere Thiere während des Winters ſich dem Schlafe übergeben. Du ſiehſt die einen Neſter bauen, andere Höhlen und Löcher ſuchen, oder ſich ſolche graben; die einen von Pflanzen, die andern vom Fleiſche ſich nähren, und zwar wieder auf verſchiedene Art. Du bewunderſt hierbei ganz vorzüglich den Inſtinct der Thiere in der Wahl der Kräuter. Du bemerkſt die verſchiedenen Arten der Fortpflanzung, und ſiehſt, wie die einen Eier legen, die andern lebendige Jungen gebären. Die Sorgfalt der Thiere für ihre Jungen zieht dich lieblich an. Du wirſt gewahr die mannigfaltige Weiſe, wie das eine Thier das andere verfolgt, und wie ſich die Thiere gegen Angriffe ſchützen ꝛc. Und wie im Aeußern, ſo ſtellt ſich dir auch im Innern eine unendliche Verſchiedenheit dar, wenn du mit dem Meſſer in der Hand die Unterſuchung anſtellſt. Ich rede nicht bloß von dem warmen und dem kalten Blute und von dem bloßen Safte, wodurch ſie ſich in Haupt-Claſſen ausſcheiden, ſondern ich deute auf alles das hin, was die Naturforſcher bei der Zerlegung entdeckt haben. Was wird da der Menſch nicht inne! Du ſtaunſt ob dem, was du lebendig vor dir ſiehſt, was in Sammlungsorten (Cabinetten) aufgeſtellt iſt, was dir die Bilder weiſen, und die Beſchreibungen ſagen. Aber nicht Alles, was war und noch beſteht, ſo weit die Menſchen auch gegangen ſind, und ſo Vieles ſie auf allen Erdtheilen und in den Meeren gefunden haben, iſt zur Kunde gekommen, und ſelbſt Vieles von denjenigen Thieren, welche du ſiehſt, hat die Natur verhüllt, ſo ſehr die Forſcher auch ſtrebten, den letzten

Schleier zu lüften, d. h. den Grund und das Weſen von dem, was in die Erſcheinung tritt, zu erkennen und zu erklären. Da legt dann der Menſch das Glas und das Meſſer und jedes andere Werkzeug hin, mit dem er ſich zur Unterſuchung und Beobachtung begab, und ſpricht das Wort aus: Auch hier feiert die Natur Myſterien!

§. 566.

Eng mit der Thierwelt hängt der Menſch als körperliches Weſen zuſammen. Er iſt aber derſelben Krone und Meiſter.

Aufrecht gebaut erhebt er ſein Antlitz zu den Sternen; in ſeinen Händen und in den Fingern derſelben liegt eine Unendlichkeit von Kunſtfertigkeiten, und aus ſeinem Munde tritt das Wort und der Wohllaut hervor. Sein Körper iſt herrlich begabt mit Stärke und Ausdauer, mit Spannkraft, Gewandtheit und Geſchmeidigkeit. (Darum haben ihm auch neuere Naturforſcher eine eigene Claſſe angewieſen, um ſeine Eminenz, ſein Hervorragen vor allen Thieren, zu bemerken.) Wohl zeichnen ſich einzelne Thiere an Schärfe der Sinne, an Stärke und Gewandtheit aus; wunderbar erſcheint der Inſtinct, erſcheinen die Kunſttriebe derſelben, und ſogar ein gewiſſes dem Verſtande des Menſchen und einzelnen moraliſchen Anlagen desſelben ähnliches Etwas; aber ſo geſammelt in Eines, ſo vielſeitig wie im Menſchen erſcheinen dieſe Dinge in keiner einzigen Thiergattung. Nur Einzelnes an einzelnen iſt da zu bemerken. Aber auch im Einzelnen ſteht der Menſch von Natur aus höher, oder er weiß ſich den Vorzug zu verſchaffen. Wie keine der Thiergattungen, die je nach

ihrer Gattung und Art an gewiſſe Erdräume gebunden ſind, lebt allein er, der Menſch, unter allen Zonen, der heißeſten wie der kälteſten, wo nur immer animaliſches Leben noch möglich iſt. Er vermag zwar nicht, bloß, wie er iſt, mit dem ſtärkſten Thiere zu ringen; deſſen ungeachtet liegt das unbändigſte gebändigt zu ſeinen Füßen. Herrlich erſcheint der Thiere Weiſe von mehrern Seiten; aber ihr Thun iſt in der Gattung und an ſich ſelbſt abgeſchloſſen. Was jetzt geſchieht, iſt vor Jahrtauſenden geſchehen, und wird nach Jahrtauſenden ſtatt finden. Die Spinne ſpinnt und wird ſpinnen, wie ſie ſo zu ſagen am erſten Schöpfungstage geſponnen hat. Allem und Jedem iſt die Schranke geſetzt, die kein Thier überſpringt. Nicht ſo bei dem Menſchen. Was er jetzt kann, hat er vor Jahrtauſenden nicht gekonnt, und ungleich Mehreres wird er im Laufe der Zeiten noch machen. Aber auch in dem, was er kann, bildet und ſchafft, welche unendliche Mannigfaltigkeit! Die ungeheuern Pyramiden, die prachtvollen Tempel und Paläſte, die Rieſenwerke alle, zu denen dein Blick ſich ſtaunend erhebt, ſind von Weſen hervorgegangen, die zu der nehmlichen Gattung gehören, wozu die gehören, welche in einen Kirſchkern 180 menſchliche Geſichter mit Genauigkeit eingeſchnitten, Kutſchen gebaut, die von einem kleinen Inſecte gezogen werden können, und andere ungemein winzige Dinge verfertigt haben. Zahllos iſt das, was der Menſch im Großen wie im Kleinen, im Schönen wie im Nützlichen vollführt. Eine neue Welt hat ſich ſeine Kunſt geſetzt als Zeugniß ſeines Vermögens.

Freilich wirkt in dem Menſchen noch Etwas, das mehr als das bloß Körperliche iſt, und unterſtützt ſein

dieſsfallſiges Können; von dieſem aber zu reden iſt hier noch nicht am Orte. Die Naturbeſchreibung hat den Menſchen bloſs von der körperlichen Seite aufzufaſſen, und daher lediglich die Geſtalt und den Bau des menſchlichen Körpers, ſeine innern und äuſsern Beſtandtheile, die Verrichtungen ſo wie die gegenſeitigen Verhältniſſe und Beziehungen derſelben, die Bedingungen und die Art des leiblichen Beſtehens, das Wachſen, das Erſtarken, die Erhaltung überhaupt ſo wie die Abnahme und den Tod, die äuſsere Einwirkung, vornehmlich auf Gröſse, Geſtalt und Bau des Körpers und auf andere Erſcheinungen, auf Geſundheit und Krankheit u. ſ. w. darzuſtellen. Die Schriften der Anatomen (Zergliederer), der Phyſiologen (Naturkenner in beſonderer Beziehung auf den Menſchen) und der Aerzte, die Menge von Bildern, ſo wie die natürlichen und künſtlichen Präparate (Bewahrung wirklicher menſchlicher Theile, oder Darſtellung ſolcher Theile z. B. aus Wachs ꝛc.) zeigen dir bis zum Erſtaunen, wie weit man in der Erforſchung des Menſchen in körperlicher Hinſicht gekommen iſt. Alle Knochen und Muſkeln, alle Adern und Nerven bis auf das Kleinſte, die Sinneswerkzeuge u. ſ. w. ſind beſchrieben und dargeſtellt, und der Grund von dem Daſein dieſes und jenes Theiles, dieſer und jener Erſcheinung ꝛc. wird angegeben. Aber der Leichnam, der da zur Unterſuchung vorliegt, redet kein Leben, d. h. offenbart nicht das Innerſte des lebendigen Geſchöpfes, oder das Weſen des Lebens ſelbſt, und der Erfolg des ärztlichen Thuns deutet öfter auf ſchwankende Kunſt, ſo wie dieſe auf ſchwankende Wiſſenſchaft. Allerdings ſind herrliche Verſuche gemacht worden, die von tiefen Blicken und folgerechtem Denken zeugen; aber auch die beſsten

ſind nur Belege, daß der Menſch ſich vergeblich bemüht, die Natur, die lebendige, in der ganzen Fülle ihrer Gänge, in die engen Grenzen eines Schul-Syſtemes zu faſſen.

§. 567.

c) Die Phyſik oder Naturlehre beſchäftigt ſich gleichfalls mit den natürlichen Dingen; aber ſie betrachtet dieſelben nicht mehr als Mineralien, Pflanzen und Thiere rc. ſondern als Materie und Körper an ſich. Sie redet von den allgemeinen Eigenſchaften der Körper, von ihren Kräften, gegenſeitigen Wirkungen und Veränderungen und von den Urſachen dieſer. Sie legt dar, was die Naturforſcher durch Beobachtung und Unterſuchung gefunden haben, und verbreitet ſich namentlich über die Undurchdringlichkeit, Ausdehnung, Poroſität, Theilbarkeit, Cohäſion oder Zuſammenhängung, Anhaftung oder Adhäſion, Anziehung oder Attraction; über Schwere und Gravitation; über die Bewegung und Mittheilung der Bewegung, oder den Stoß; über den Fall, den Schwerpunct und über das Gleichgewicht feſter und flüſſiger Körper; über den Schall; über die Luft und die Luftarten; über das Waſſer, das Licht, das Feuer und die Wärme, über Electricität, Galvaniſmus und Magnetiſmus, und über die darauf ſich gründenden, oder von dem Daſein der genannten Eigenſchaften und Kräfte zeugenden Erſcheinungen, Gebilde und Wirkungen.

Als Chemie oder Scheidekunſt dringt ſie ein in die Urbeſtandtheile der Körper, und bezeichnet die Elemente, d. h. die Grund- oder einfachen Stoffe.

Ungeheure Fortſchritte ſind gemacht worden in der Er-

klärung der Natur oder des materiellen Seins, beſonders in den letztern Zeiten. Das kaum möglich Gedachte iſt zur Wirklichkeit geworden; aber die Acten ſind noch bei weitem nicht geſchloſſen, denn es übrigen der Fragen noch viele, worauf ſelbſt der ſcharfſinnigſte Forſcher keinen ſichern Beſcheid zu ertheilen weiß, oder ſogar bekennen muß, daß dem Menſchen jener Schlüſſel nicht gegeben iſt, der ſelbſt das Geheimſte und Innerſte öffnet.

§. 568.

d) Die Erdbeſchreibung oder Geographie befaßt ſich im allgemeinen mit der Beſchreibung der Geſtalt, der Größe und der Oberfläche der Erde.

Man theilt ſie gewöhnlich in die mathematiſche, die phyſiſche und die politiſche Geographie. Die erſte greift in das Gebieth der Coſmographie, und macht ſelbſt einen Theil derſelben aus, in ſo fern hier das rein Planetariſche zur Sprache kommt; die zweite berührt das Gebieth der Naturbeſchreibung im weiteſten Sinne des Wortes, in ſo fern ſie die Beſchreibung der phyſiſchen oder natürlichen Beſchaffenheit der Erde, ihre Eintheilung in Waſſer und Land, deren Größe, Geſtalt und weitere Eintheilung ꝛc. enthält; und die dritte ſtreift in das Gebieth der Beſchreibung des Menſchenlebens, und heißt Statiſtik, in ſo fern ſie die Staaten nach ihren verſchiedenen Verhältniſſen, nach Größe, Zahl der Einwohner, Art der bürgerlichen Ordnung u. ſ. w. darſtellt, wovon an ſeinem Platze die Rede ſein wird.

Die Menſchen haben die Erde mehr als einmal umſegelt, ſie haben die entfernteſten Meere und Inſeln beſucht, ſie ſind in die wüſteſten Steppen gedrungen, ha-

ben die höchſten Gebirge beſtiegen, und da Seltenes entdeckt und geſehen, und Kunde zur Bereicherung der Geographie gebracht, aber noch nicht den Gegenſtand erſchöpft.

§. 569.

Wohl könnte noch eine Wiſſenſchaft namhaft gemacht werden, deren Gegenſtand ebenfalls das materielle Sein iſt. Ich meine diejenige, welche ſich höher ſtellt als die bisher erwähnten Doctrinen, und ſich ausſchließlich mit der Idee der Natur und ihrer Dinge befaßt — die Naturwiſſenſchaft —, welche daſteht als ein herrliches Zeugniß von dem Triebe der Menſchen, den Urgrund und das Weſen der Dinge zu erforſchen. Davon aber zu ſprechen iſt hier nicht an der Stelle.

B. Menſch.

§. 570.

Der Menſch iſt ſich ſelbſt Gegenſtand der Forſchung. Er beſchaut ſich ſelbſt. Denkend über ſein Weſen und Sein in körperlicher und geiſtiger Beziehung, ſtellt er ſich ſelbſt gleichſam wie ein anderes Ding ſich gegenüber. Er betrachtet ſein Geſchlecht oder die Gattung, wohin er gehört? Der Menſchen Sein und Treiben, ihre Verhältniſſe und Beziehungen ꝛc. wie ſie im Augenblicke ſich darſtellen, oder im Laufe von Jahrtauſenden ſich dargeſtellt haben, zu kennen, iſt ihm Angelegenheit. Beſonders zieht ſeinen Blick das Heimiſche an. Ich meine das Land und das Volk, zu dem er gehört. Wenigſtens ſoll ihm vor Allem wichtig ſein, den Urſprung und den Entwickelungsgang, das dermalige Beſtehen und Sein des Volkes, das er das ſeinige nennt, kennen zu lernen.

Tauſend und abermal tauſend Zeugniſſe reden von ſeinem Bemühen, über ſich und ſein Geſchlecht mit ſich ins Reine zu kommen, und belegen es. So viel aber auch ſchon gefunden iſt, ſo übrigt doch noch Vieles, was in der Vergangenheit dunkelm Schoße begraben liegt, und wohl auch begraben bleiben wird; und wie es ihn auch treibt, dieſes und jenes zu dem, was er ſchon weiß, noch ferner zu wiſſen, dem ungeſtümen Frager wird entweder keine Antwort, oder doch keine gewiſſe. Da mag er denn meinen, oder beſcheiden zurücktreten vor dem Vorhange, den eine höhere Hand vor ſeinem Blicke gezogen hat, und den dieſe Hand auch lüften wird, wann es ihr gefällt.

§. 571.

Was wirklich gefunden, und von dieſem oder jenem mit mehr oder weniger Grund gemeint worden iſt, oder gemeint wird, das iſt hinterlegt in den Doctrinen oder Lehren, die wir da nennen

a) Anthropologie oder Menſchenlehre,

b) Geſchichte und zwar

1) allgemeine und

2) Vaterlandsgeſchichte.

c) Länder- und Völkerkunde, hingeſehen auf den gegenwärtigen Zuſtand, oder Statiſtik, auch politiſche Geographie genannt,

1) allgemeine und

2) beſondere, namentlich vaterländiſche.

d) Lehre von dem menſchlichen Treiben, oder der Anwendung der Thätigkeit der Menſchen, wie ſie ſich wirklich zeigt, oder wie ſie ſein ſoll;

1) Lehre von der Landwirthſchaft,

2) Technologie, oder Verarbeitungs- oder Gewerbs-Lehre,

3) Handlungslehre ꝛc.

§. 572.

a) Was der Menſch körperlich und geiſtig iſt, ſtellt die Anthropologie oder Menſchenlehre dar. Als ein beſonderer Theil derſelben tritt die empiriſche, oder auf Erfahrung gegründete, Pſychologie oder Seelenlehre hervor, welche ſich mit den Erſcheinungen der Seele und den ihnen zu Grunde liegenden Vermögen und Kräften, die bereits an einem andern Orte (§. 41. B. b.) bezeichnet wurden, befaßt. Wegen des innigen aber geheimnißvollen Bandes, das Seele und Körper verbindet, und der gegenſeitigen Beziehung und Einwirkung kann weder die Lehre des Phyſiſchen oder Körperlichen, noch die Lehre des Pſychiſchen oder die Seele allein Angehendeu im Menſchen rein für ſich abgeſchloſſen werden, da vielfältig die eine Erſcheinung erſt in einer andern ihre Erklärung findet. Was oben (§. 570.) von dem Menſchen in körperlicher Beziehung geſagt wurde, gilt noch mehr von ihm in pſychiſcher Hinſicht. Viel iſt dießfalls geforſcht, viel gefunden worden. Noch immer belehrt ein Tag den andern; aber das Neueſte ſchwächt die Anſicht nicht, daß Vieles noch Räthſel iſt, und Vieles auch Räthſel bleiben wird.

§. 573.

b) Was ſich vom Urbeginne des Menſchengeſchlechtes an in allen Zeiten und an allen Orten begeben hat, das meldet, ſo weit die Zeugniſſe reichen, die Geſchichte. Je nachdem ſie Alles erzählt, was durch die Menſchen in allen Zeiten und an allen Orten geſchehen iſt,

was ſich im langen Laufe von Jahrtauſenden bis zu dem heutigen Tage in allen Beziehungen begeben hat; oder je nachdem ſie bloß einzelne Theile, Zeiträume oder Völker, oder beſondere Beziehungen, z. B. Religion, Kunſt u. dgl. ſich zum Gegenſtande der Darſtellung nimmt; iſt ſie allgemeine oder beſondere Geſchichte. Ungeheuer iſt das Feld der erſten, und faſt ins Unzählige gehen die einzelnen Geſchichten, beſonders, wenn man einrechnet die Erzählungen oder Beſchreibungen der Begebenheiten kleiner Orte und Gegenden, kurzer Zeitpuncte, oder der Lebensläufe einzelner Menſchen u. dgl.

Die Geſchichte iſt Ergebniß des ſchönen Sinnes, der Nachwelt ein Andenken zu bewahren, dann der Forſchung und der Kunſt der Darſtellung. Vieles iſt der Forſchung gelungen, und Vortreffliches hat die Kunſt geleiſtet. Manche Lücke iſt ergänzt, Manches, was für eine Fabel gehalten wurde, als etwas Wahres erkannt, aber auch Manches, was für wahr gegeben wurde, als falſch erklärt; Vieles iſt zurecht geſtellt oder berichtigt worden durch den Eifer und den Scharfſinn der Forſcher, aber viele Lücken beſtehen noch, und oft trittſt du auf Zeiten und Stellen wie vor Wolken hin, welche die An- und Ausſicht gänzlich beſchränken, oder wo nur ſparſam ein Licht dämmert, wie ein einzelner Stern in dunkler Nacht. Spurlos ſind Zeiten und Menſchen und Völker vorübergegangen, und ſelbſt bei Völkern, die noch jetzt auf dem Schauplatze ſtehen, unterbricht das Schweigen über die frühern Tage der Stämme hier und da nur die Sage. Da kannſt du denn nicht finden, was du ſucheſt und verlangſt, eine ganze Geſchichte, ſondern nur ein Fragment oder Bruchſtück.

Die Geſchichte, welche erzählt, wie Alles das nach und nach geworden iſt, was jetzt im Vaterlande beſteht, welche Kunde ertheilt von dem Urſprunge unſeres Volkes, von den Thaten der Altvordern und den Ereigniſſen vergangener Jahre auf heimiſchem Boden, heißt vaterländiſche Geſchichte.

Für uns iſt ſie die deutſche und zunächſt die bayeriſche, da wir Bayern ſind, und als ſolche zu dem Stamme und dem Volke der Deutſchen gehören.

Was oben von der Geſchichte im Allgemeinen geſagt wurde, gilt auch hier. Vieles iſt aufgezeichnet worden, Manches lebt nur in Sagen, als Wahrheit und Dichtung, und vollends ſchweigend geht die Geſchichte bei folgenden und ähnlichen Fragen vorüber: wann am erſten die Gipfel unſerer Gebirge aus dem Meere hervortraten; wann die Gewäſſer das Land verließen, und die Seen vertrockneten; wann die Ströme, Flüſſe und Bäche in eigenen Betten zu fließen begannen; wann der erſte menſchliche Fuß das Land betrat; wie der Zuſtand derjenigen Menſchen oder Geſchlechter beſchaffen war, welche vor allen dieſe Stätte fanden, welche dieſelbe kurz oder lange bewohnten, ſie entweder nur flüchtig durchzogen, oder da lebten und vergiengen; wann und wo die erſte Furche gezogen, und der erſte Same von menſchlicher Hand geſtreut wurde ꝛc. Von dieſer grauen Zeit läßt ſich kein Zeichen und keine Stimme vernehmen; aber auch ſpäter ſind es manchmal nur einzelne Puncte, die gleichſam nur auf Augenblicke beleuchtet in der Geſchichte erſcheinen, und vor= und rückwärts iſt Oede. Selbſt von jüngern Tagen hat uns Gleichgültigkeit oder Vorſatz der Menſchen Manches entzogen, Manches iſt aber

auch von dem Zahne der Zeit oder andern Dingen zerſtört worden.

Deſſen ungeachtet ſteht unſere vielfältig und ſelbſt mit Griffeln von Meiſterhand geſchriebene Geſchichte noch herrlich da, weit hinauf reichend in die Tage der Vorzeit, und der Dinge genug enthaltend, um dich zu belehren, zu erheben, und dich inniger an das Land zu ziehen, das wir mit Jubel nennen das Vaterland, unſer Vaterland Bayern.

§. 574.

c) Das Beſtehende zeigt die **Länder- und Völkerkunde**. Sie beſchreibt die Größe, die Geſtalt und die Beſchaffenheit, die natürlichen und erworbenen Mittel oder Kräfte der Länder, die Zahl und Art der Bewohner, ihre geſellſchaftliche Einrichtung, ihren Bildungsgrad, ihre Religion, Sitte u. ſ. w.

Sie iſt **Statiſtik**, in ſo fern das Politiſche (das Staatsweſen) vorwaltend und alles Andere nur in Beziehung und ſelbſt in untergeordneter Beziehung auf dasſelbe erſcheint. Sie iſt **vaterländiſche** Statiſtik, in ſo fern bloß das Vaterland Gegenſtand der Beſchreibung iſt.

Viel iſt dießfalls geſchehen, und zahlreiche Notizen (Nachrichten) von Ländern und Völkern ſind geſammelt worden. Aber wie weit oft die Beſchreibung hinter der Anſchauung zurückbleibe, kann derjenige beurtheilen, welcher eine ſolche Beſchreibung mit ſeiner vollſtändigern und lebendigern Kenntniß vergleicht; und wie Vieles oft nicht genau genug, oder vollends unzuverläßig und unrichtig iſt, weiß der Mann, welcher ſah, wie dießfalls oft amtlich verfahren wird, und welcher kennt die Mittel und ſelbſt den Zweck mancher Statiſtiken-Macher. Ein dür-

res Gerippe von Ziffern und bloßen Worten, ein aus allerlei lautern und unlautern Angaben zuſammengeſlicktes Ding biethen ſie für eine politiſche Geographie oder Statiſtik aus, womit nicht ſelten der Staats- oder Geſchäftsmann betrogen wird, der darauf ſein Benehmen baut.

Als einer der vorzüglichſten Theile der Statiſtik erſcheint derjenige, welcher die Rechte des Fürſten und der Unterthanen darſtellt. Ich meine die Verfaſſung des Staates und ihre Urkunde, die keinem Sohne des Vaterlandes fremd, jedem über alles theuer ſein ſoll.

§. 575.

d) 1) Mit der Pflege des Bodens und der Pflanzen, ſo wie mit der Wartung und Benützung der Thiere, mit der Gewinnung der natürlichen Erzeugniſſe oder Producte beſchäftigt ſich die Landwirthſchaft.

Sie bildet des Geſammt-Einkommens eines Volkes erſten und ſicherſten Grund, und wurde in dieſer ihrer hohen Wichtigkeit, freilich bald mehr bald minder, in alter und neuer Zeit erkannt. Ein ſehr ſprechendes Zeugniß ihrer Anerkennung liefert China, wo der Kaiſer ſelbſt an dem Hauptfeſte, das ihr zu Ehren begangen wird, den Pflug führt. Viel geſchah ſowohl von einzelnen Männern als ganzen Staaten in unſern Tagen durch Forſchung, Belehrung, Ermunterung und wirkliche Ausführung. Viel geſchieht dießfalls bei uns, und eine ſchöne Blume hat ſich auch hier die vaterländiſche Regierung in den Kranz ihrer Verdienſte gewunden. Manches iſt jedoch noch zu thun, wenn es dahin kommen ſoll, daß überall das Rechte, d. h. das jeder Oertlichkeit und allen übri-

übrigen Umſtänden am meiſten Zuſagende und in jeder Hinſicht Vortheilhafteſte geſchehe.

2) Wie die natürlichen Erzeugniſſe verarbeitet und zu dem mannigfaltigſten Gebrauche der Menſchen bereitet werden, zeigt die Technologie.

Was in Fabriken und Manufacturen und in den gemeinern Werkſtätten vorgeht, welche Maſchinen und Werkzeuge man gebraucht, welche Handgriffe man anwendet, um dieſes oder jenes z. B. Glas, Leder, die verſchiedenen Wollen-, Seiden- und Leinen-Zeuge, die Geräthe und Inſtrumente aus Eiſen, Kupfer und andern Metallen, kurz Alles, was der Menſch bedarf, zu verfertigen, wird von der Technologie dargeſtellt.

Ihr Umfang iſt ungeheuer, wenn man auf alles das ſieht, was und wie es durch Menſchenhand vollbracht wird. Kein Technolog hat das techniſche Gebieth, d. h. das geſammte Kunſtverfahren erſchöpft, keiner wird es erſchöpfen, da daſſelbe zu ſehr in die kleinſten Einzelnheiten ſowohl in Rückſicht der Stoffe als der Werkzeuge und Handgriffe ausgreift, Manches als Geheimniß bewahrt, und jenes Verfahren ſelbſt faſt in keinem Augenblicke ganz abgeſchloſſen erſcheint, indem heute iſt, was geſtern noch nicht war, und morgen als Erfindung hervortreten kann, was dem heutigen Tage noch unbekannt iſt.

3) Die Handlung verſchafft dem Menſchen was er zur Wohnung, Kleidung und Nahrung, zur Bequemlichkeit und zum Vergnügen, was er in der Werkſtätte oder auf dem Felde, zu Waſſer oder zu Lande, im geſunden oder im kranken Zuſtande ꝛc. bedarf oder wünſcht.

Dieſelbe verbindet Menſchen mit Menſchen, Völker mit Völkern, und ſelbſt die entfernteſten durch ungeheuere Meere und Gebirge geſchiedenen Erdtheile. Sie holt da den Ueberfluß, und bringt dorthin die Mittel zur Befriedigung des Bedürfniſſes. Sie gleicht Bedürfniß und Ueberfluß aus.

Die Handlungslehre nennt die Dinge, welche Gegenſtand des Tauſches, des Kaufes und Verkaufes, oder der Handlung, ſind; ſie zeigt, wo ſolche zu finden ſind, woher dieſelben auf die leichteſte, ſchnelleſte, ſicherſte und wohlfeilſte Art bezogen, und wo ſie auf die vortheilhafteſte Weiſe abgeſetzt werden können, was den Handel erleichtert oder erſchwert u. ſ. w.

Dieſe bloße Andeutung zeigt, von welcher Bedeutung und Größe dieſes Fach des menſchlichen Wiſſens und Könnens iſt.

Es gilt von der Handlungslehre, wenn man hinſieht auf den großen Welthandel und auf den kleinen Verkauf in dem unbedeutendſten Kramladen, alles das, was oben von der Technologie geſagt wurde.

§. 576.

Das Maß zu beſtimmen, was in jeder Schule dießfalls zu leiſten ſei, iſt ſehr ſchwer, man kann ſagen, unmöglich. Es kann nur beiläufig das Wieviel angedeutet, d. h. es können nur leitende Puncte feſtgeſtellt werden, nach denen ſich der Lehrer zu benehmen hat.

§. 577.

Dieſe Puncte dürften folgende ſein:

Von den gemeinnützigen Gegenſtänden ſoll in jeder Schule ſo viel aufgenommen werden, als

1) unbeſchadet des Unentbehrlichen in Religion und

Sprache, ſo wie in den Zahl- und Maßverhältniſſen, aufgenommen,

2) als gelegenheitlich mit den eben bezeichneten Lehrgegenſtänden gelehrt werden kann, und bei dem Vortrage des einen und andern derſelben erſprießliche Dienſte leiſtet,

3) als dem Schüler, ſei es als Menſchen überhaupt oder in Hinſicht auf ſeinen künftigen Beruf ins beſondere, zu wiſſen ebenfalls nothwendig oder doch ſehr nützlich iſt, und

4) als zum Behufe der formellen Bildung oder der Entwickelung, z. B. zur Schärfung der Sinne ꝛc. und namentlich zu den ſogenannten Verſtandes- oder Denkübungen ſich vortheilhaft zeigt.

Daß ſich übrigens das Maß ganz vorzüglich nach den Verhältniſſen der einzelnen Schule, z. B. nach der Beſchaffenheit des Lehrers und der Schüler, nach der Zahl der Lehrer und der Dauer der Schulzeit und der beſondern Localität ꝛc. richtet, liegt zum Theile ſchon in dem unter Ziffer 1) Geſagten.

Das eigentliche Was oder die Auswahl der Gegenſtände beſtimmt

5) zunächſt die Umgebung des Kindes; denn vor Allem iſt es dieſe, die demſelben ſo klar als möglich werden ſoll, ehe es weiter geführt werden kann.

Indeſſen ſo beſchränkt auch die Umgebung manches Kindes, dieſe ſeine Kleinwelt, erſcheinen mag, ſo iſt dieſes doch nur Schein, und es ſind der Dinge mehr, als man in dem erſten Augenblicke denkt, die in ſeinen Geſichtskreis fallen.

Es ſieht am Tage die liebliche Sonne, Alles von ihr

beleuchtet, und mehr oder minder erwärmt. Es ſieht ſie am Abende verſchwinden, und am Morgen wieder erſcheinen. Es bemerkt die Finſterniß der Nacht, in die je zuweilen der Mond bald in dieſer bald in jener Geſtalt, bald früher bald ſpäter einen Dämmerſchein wirft. Es ſieht neben dem Monde die Sterne am Firmamente flammen; es ſieht aber auch, wie Wolken die Sonne, den Mond und die Sterne verhüllen, und ſich bald dahin bald dorthin bewegen. Es ſieht aus ihnen den Regen und die Flocken des Schnees bald dichter bald feiner fallen. Es ſieht aus ihnen den Hagel ſtürzen, und den Blitz zucken. Es vernimmt in mehr oder minder kurzen Zwiſchenräumen das Krachen und Rollen des Donners; es ſieht das Wetterleuchten.

Vor ſeinen Augen ſpannt ſich der herrliche mit Farben blühende Bogen am Himmel. Es ſieht manchmal ſogar zwei ſolche Bogen, manchmal aber auch nur ein klumpenähnliches Stück.

Es wird den Nebel, den Thau und den Reif gewahr, und fühlt das Wehen des Windes, und hört das Brauſen des Sturmes; es ſieht ihn den Staub von der Erde im Wirbel drehen, und Bäume entwurzeln ꝛc.

Wie den Wechſel des Tages ſo ſieht es auch die Zeiten des Jahres ſich ändern, und die verſchiedenen Erſcheinungen, welche den Frühling, den Sommer, den Herbſt und den Winter begleiten.

Es ſieht verſchiedene Erden und Steine, Salze, brennbare Foſſilien und Metalle. Es ſieht den Torf in dem Ofen glühen, den Schwefel brennen, das Salz im Waſſer ergehen oder ſich auflöſen. Es ſieht Pflanzen in mannigfaltiger Größe, Geſtalt und Art der Theile; es

ſieht dieſelben als Pilze oder Schwämme, als Mooſe und Farren, als Gräſer, Kräuter und Blumen, als Stauden, Sträuche und Bäume. Es ſieht die verſchiedenſten Geſtalten und Farben der Blumen und Blätter ꝛc. Es ſieht die Pflanzen keimen, wachſen und verblühen. Es ſieht die einen kürzer oder länger dauern ꝛc.

Es ſieht Thiere von mancherlei Gattung und Weiſe, große und kleine, mit dieſer oder einer andern Bekleidung. Es ſieht die einen fliegen, die andern ſchwimmen, die einen kriechen, die andern gehen oder laufen oder ſpringen ꝛc. Es hört die verſchiedenſten Töne derſelben, es hört brummen, bellen, blöcken, wiehern, pfeifen ꝛc. Es vernimmt die Wirkungen des Feuers und des Waſſers; es fühlt die Wirkungen der Luft.

Es ſieht die einen und andern der vorher genannten Dinge gewinnen, behandeln, benützen oder gebrauchen. Es ſieht den Torf ſtechen und trocken legen, den Kalk löſchen, den Baum fällen, und ihn zur Feuerung oder zu Bauten und allerlei Geräthen und Werkzeugen verwenden. Es ſieht das Getreide ſäen, dann ärnten, dann dreſchen ꝛc.

Es ſieht die Knollen der Kartoffelpflanze, die Wurzel des Rettigs, der Rübe u. ſ. w. die Blätter des Salates ꝛc. genießen. Es ſieht die Milch, welche die Ziege und die Kuhe gibt. Es ſieht, wie Butter und Schmalz und Käſe gewonnen werden. Es ſieht das Pferd oder den Ochſen den Pflug oder die Egge oder den Wagen ziehen. Es ſieht allerlei Arbeiten zu Hauſe, auf dem Felde und in der Werkſtätte. Es ſieht allerlei Maſchinen, Geräthe, Werkzeuge und Handgriffe. Es ſieht Dinge pflegen und bewahren, andere gering achten,

wieder andern aus dem Wege gehen, ihnen nachſtellen oder ſie als ſchädlich ausrotten. Es ſieht kaufen nnd verkaufen. Es ſieht Handel und Wandel. Es hört ſprechen von den Angelegenheiten der Familie und der Gemeinde. Es hört reden von Steuern und Abgaben, von Urtheil und Recht, von dem Landgerichte und dem Rentamte, von der Schul-Inſpection und dem Phyſicus oder Landgerichtsarzte, von der Regierung und dem Könige.

Es hört reden vom Kriege und Frieden und dem Vaterlande. Es hört ſprechen von andern Ländern und Völkern. Es hört erzählen von vorigen und alten Zeiten, und wird Denkſteine, derer Aeußeres, Verwitterung und Moos, ſchon auf längſt vergangene Tage deutet, überwachſene Schanzen und die Trümmer der alten Burg gewahr. Es vernimmt verſchiedene Sagen ꝛc.

Faſt dieſes alles — hier und da nach Art des Wohnortes und ſeiner Verhältniſſe ſtatt des einen der eben erwähnten Dinge ein anderes, in jedem Falle aber, hingeſehen auf das Einzelne, bei weitem mehr als hier, größtentheils nur im Allgemeinen, berührt wurde — ſieht, hört und vernimmt das Kind auch des gemeinſten Mannes im Lande.

Ob es nun von allem dem, was es ſieht, hört und vernimmt, einen immer tiefern Eindruck gewinnen, ob es ſtets mehr und mehr die Bedeutung des Einzelnen erkennen und den Zuſammenhang der Dinge einſehen wird, oder ob all' das Geſehene, Gehörte und Vernommene zeitlebens nur flüchtig und gleichſam eindrucklos vor ſeinen Sinnen vorüberſchweben, die herrlichſten Erſcheinungen der Natur es gar nicht oder nur ſchwach berühren, und die Dinge bloß in der niedrigſten Be-

ziehung, der Mond nur als Leuchte bei Nacht, die Sonne als bloße Wärmerinn oder als Zeitigerinn der Früchte ꝛc. die lieblichen Blumen und Gräſer als Heu und Stroh für das Vieh ꝛc. ſich ihm zeigen werden; d. h. ob es menſchlich kennen und fühlen, oder beinahe thieriſch dumm und gedankenlos bei den Gegenſtänden, die nicht zunächſt auf den Erwerb ſich beziehen, vorübergehen wird, iſt — Verdienſt oder Schuld der Erziehung.

Es iſt ihre Schuld — und es iſt eine große Schuld — wenn ſich das Thier, welches den Pflug zieht, von demjenigen, welcher hinter dieſem geht, und das Thier treibt, am meiſten durch Geſtalt, am wenigſten aber durch Stumpfſinn unterſcheidet.

§. 578.

Die weitere Frage iſt:

Wie und in welchem Stufengange ſoll der Unterricht in den gemeinnützigen Gegenſtänden ertheilt werden?

Antwort: Die allgemeine Regel bleibt auch hier feſt: »Vom Leichtern zum Schwerern, vom Einfachſten zum Zuſammengeſetzten, vom Nächſten zu dem Entferntern, oder: von dem Bekannten zu dem weniger Bekannten und ganz Unbekannten. Der Unterricht ſoll ſo ſinnlich oder anſchaulich als möglich, und mehr entwickelnd ſein, d. h. mehr die eigene Thätigkeit des Schülers anſprechen, und das Selbſtfinden von ſeiner Seite bewirken, als in einem bloßen Geben oder Vorſprechen beſtehen«.

§. 579.

Die Stufen ſind folgende:

1) Der erſte Unterricht in den gemeinnützigen Gegenſtänden ſoll nur gelegenheitlich eintreten. Ins beſondere ſind

es, wie ſchon oben (§. 270. Ziff. 6.) gezeigt wurde, die Sprachübungen, womit ſich derſelbe natürlich verbinden läßt.

Der Lehrer läßt nehmlich die Schüler

a) verſchiedene Dinge benennen,

b) ihre Eigenſchaften, Merkmale und Beſtandtheile bezeichnen, oder ſagen, wie irgend ein Gegenſtand z. B. ein Baum, ein Zweig, ein Blatt, ein Stein, ein Thier ꝛc. zu den Sinnen ſtehe; welche Farbe oder Form oder Bewegung er habe, ob und wie er rieche, wie er auf der Zunge ſich anlaſſe, ob er glatt oder rauh ꝛc. ſei, oder wie er dem Tacte oder Betaſtungsſinne erſcheine; welchen Ton er von ſich gebe u. ſ. w.

c) die übrigen Verhältniſſe, namentlich ihre Wirkungen, und ins beſondere ihre Beziehungen auf den Menſchen und das menſchliche Leben angeben.

Dieſe Beziehungen ſtellen ſich vorzüglich dar in ihrem Gebrauche zur Befriedigung menſchlicher Bedürfniſſe, in ihrem Nutzen und Schaden, oder auch in dem Vergnügen ꝛc. das ſie den Menſchen gewähren.

Der Nutzen zeigt ſich in Beziehung auf die Nahrung, Kleidung, Wohnung und die Geräthſchaften derſelben, auf die Werkzeuge und auf Leben und Geſundheit ſelbſt.

Mehr oder weniger können ſie auch ſchädlich, namentlich auf Leben und Geſundheit, wirken, und der Menſchen Habe und Gut zerſtören.

Andererſeits fallen ſie auch in die Betrachtung hinſichtlich des Einfluſſes, den der Menſch auf die Natur und ihre Dinge z. B. durch Pflege des Bodens, der Pflanzen und der verſchiedenen Thiere, ſo wie durch Wahrung und Schutz gegen ſchädliche Stoffe und feindliche Kräfte ausübt.

Der Lehrer wird beſonders im Anfange die Fragen immer ſo wählen, daß dadurch den Kindern die Antwort ſo nahe als möglich geſtellt iſt, und nur nach und nach, wie ſich der Geſichts- und Erkenntnißkreis der Schüler erweitert, und ihre Kraft ſich entwickelt, die Frage ſteigern. Beiſpiele von ſolchen Fragen ſind oben (§. 258.) bei den Sprachübungen gegeben worden. Dieſe und ähnliche Fragen, wo es bloß darum zu thun iſt, daß vorerſt geſehene und gehörte oder wie immer in die Sinne gefallene Dinge und Merkmale genannt werden, und dann zugleich angegeben werde, wie dieſes oder jenes Ding in der Stube entſtand, aus was dieſes oder jenes Kleidungsſtück gemacht wurde, und wer es verfertigte, welche Hände, und auf wie vielerlei Art ſie beſchäftigt wurden, bis z. B. das Hemd am Leibe ſeine Vollendung erhielt, welchen Nutzen dieſes oder jenes Thier ſchafft, was es lebend oder todt zum Beßten des Menſchen liefert ꝛc. — ſind leicht zu beantworten, ſchärfen den gemeinen Sinn, erwecken zum Betrachten und Nachdenken, ziehen an, und machen den Kleinen die Freude, dadurch auch ihre außer der Schule erworbenen Kenntniſſe geltend zu machen.

Aehnliches geſchieht

§. 580.

2) auch auf der **zweiten** Stufe, nur mit dem Unterſchiede, daß hier dasjenige, was vorher noch gelegenheitlich und zerſtreut unter den Sprachübungen vorkam, ſchon etwas geordneter und in näherer Beziehung zu den beſondern Fächern erſcheint, und die Fragen auch höher geſtellt werden.

Den Uebergang von dieſer Stufe zu

§. 581.

3) der dritten bilden Verſuche im Beſchreiben, Vergleichen und Unterſcheiden der Gegenſtände mittelſt Abziehung (Abſtraction) und Zuſammenſetzung (Combination) der vorzüglichſten Merkmale.

Durch Vergleichung und Unterſcheidung finden die Schüler, daß die Gans kein vierfüßiges Thier, der Hund kein Vogel, der Wurm kein Fiſch iſt ꝛc. Sie finden, daß nicht bloß der Zeiſig, der Fink, der Rabe und die Elſter ꝛc. ſondern auch die Henne, die Gans, die Ente ꝛc. Vögel ſind. Im Verlaufe der Uebungen entdeckt ſich ihnen durch Beihülfe des Lehrers, daß die vier Füße kein ſicheres Zeichen ſind, um eine Thier-Claſſe zu beſtimmen, ſo wie überhaupt, daß Größe, Geſtalt, Bekleidung, Aufenthalt oder andere äußere Merkmale nicht hinreichen, um jedesmal ſagen zu können: dieſes Thier gehört zu dieſer oder jener Claſſe. Der Lehrer belehrt ſie, daß der Grund der Hauptabtheilung viel tiefer und zwar im Innern der Thiere ſelbſt liege, daß der Haupt-Eintheilungsgrund das Blut ſei. Auf dieſem Wege werden ſie inne, daß es Thiere mit rothem warmen, andere mit rothem kalten und wieder andere mit einem bloßen weißlichten Safte, ſomit 3 Haupt-Claſſen gibt, wovon jedoch jede wieder in 2 Claſſen abgetheilt wird. So zerfällt die erſte Haupt-Claſſe in Säugethiere, welche lebendige Junge werfen, und in Vögel, welche Eier legen; die zweite in Amphibien und Fiſche, die dritte in Inſecten und Würmer. Wie bei der erſten Haupt-Claſſe macht der Lehrer auch bei der zweiten und der dritten auf den Grund ihrer Ausſcheidung in je zwei beſondere Claſſen, und bei jeder wieder auf

den Grund der fernern Abtheilung in Ordnungen, Gattungen und Arten aufmerkſam.

Auf ähnliche Weiſe verfährt derſelbe auch bei den übrigen Reichen und den andern gemeinnützigen Gegenſtänden.

So weit gekommen ſtellt der Lehrer

§. 582.

4) die Hauptumriſſe der eben bezeichneten Gegenſtände zum ſchnellern Ueberblicke für die Schüler in Tabellen hin, welche das Weſentlichſte in ſich faſſen.

§. 583.

Auf dieſe Art hat der Lehrer ſynthetiſch vollendet, was nunmehr analytiſch, wo Verhältniſſe es geſtatten oder es ſelbſt fordern, näher ausgeführt werden kann und ſoll. Daß dieſer Gang beſſer und zweckmäßiger ſei, als die gewöhnliche Weiſe, in der die Lehrer gleich von vorne herein die Definitionen oder Begriffs-Beſtimmungen und Eintheilungen vorſagen, und auswendig lernen laſſen, iſt zu einleuchtend, um hierüber nur noch ein Wort zu verlieren. Was die Schüler auf die angedeutete Weiſe gewonnen haben, das haben ſie, ſo wenig es auch ſein mag, mit Sinn gewonnen. Es iſt kein leerer Schall, kein bloßes Wortgeklingel mehr, ſondern ein Erkennen, eine wirkliche Kenntniß.

§. 584.

Der Raum erlaubt nicht, die Behandlung jedes einzelnen Gegenſtandes an dieſem Platze näher auszuführen; hier ſoll nur der Faden und mitunter die elementariſche Behandlungsweiſe der Erd- und Weltbeſchreibung etwas vollſtändiger angedeutet werden, zum Theile als Beiſpiel, zum größten Theile aber, weil man unter allen gemein-

nützigen Gegenſtänden am meiſten geographiſche Kenntniſſe von den Schülern verlangt, weil dieſe, beſonders wenn man einmal die Charten gebraucht, leichter erworben, und die Schüler eher zu einer Ueberſicht des Ganzen und Einſicht in die einzelnen Theile gebracht werden können, indem hier der Gegenſtand, das Blatt, dem Blicke ſtets vorſchwebt, und zur Auffaſſung der Merkwürdigkeiten in der Regel nur das Gedächtniß in Anſpruch genommen wird, und endlich vorzüglich darum, weil die Erdbeſchreibung das Gebieth der Natur und des Menſchenlebens berührt, und der Lehrer bei geſchickter Behandlung mit derſelben das Hauptſächlichſte und Nöthigſte aus allen übrigen gemeinnützigen Gegenſtänden verbinden, und den Schülern wenigſtens den Anfang einer vollſtändigen Einſicht in den Zuſammenhang der natürlichen und menſchlichen Dinge und ihre Bedeutung verſchaffen kann.

Welt- und Erdbeſchreibung.
(Coſmo- und Geographie.)

§. 585.

Vor Allem handelt es ſich um die Vorbegriffe, welche ſchon, wenigſtens größtentheils, bei den Sprachübungen entwickelt werden können und ſollen, und dann um die nächſten Begriffe, welche gleichfalls mehr oder minder unter jene Uebungen aufzunehmen ſind.

I. Vorbegriffe:

§. 586.

Dem Auge ſtellt ſich, hingeſehen auf die Erde, dar: Waſſer und Land, beides in ſeiner verſchiedenen Geſtaltung mit ſeinen Erzeugniſſen und Bewohnern.

A. Das Waſſer zeigt ſich fließend und ſtehend:

a) fließend zeigt es ſich als Quelle, Bächlein, Bach, Flüßchen, Fluß und Strom. Hiebei kommt zu bemerken: Urſprung, Ufer, Geſtade, Gelände, Wirbel, Strudel, Tümpel, Untiefe, Furth, Sandbank, Au, Inſelchen, Inſel, Arm, Flußbett, Waſſerfall, Mündung, Canal ꝛc. Stege, Brücken (Schiff- und Joch-, hölzerne und ſteinerne Brücken), Nachen, Schiffe und Flöße. Es iſt die Rede von Ergießen, von Aus- und Einmünden, von Seicht und Tief ꝛc.

b) Stehend zeigt ſich das Waſſer als Pfütze, Lache, Sumpf, Weiher oder Teich, als See und Meer. Auch hier erſcheint Manches von dem Obigen, aber auch Anderes: Geſtade, Küſte, Sandbank, Inſelchen, Inſel, Halbinſel, Meerenge, Landenge, Erdzunge, Bai, Bucht, Meerbuſen, Hafen, Vorgebirge, Ebbe und Fluth, Strömung, Barke, Schiff, Segelſchiff, Galeere, Linien-, Kriegs- und Kauffahrtei-Schiff, Fregatte, Flottille, Flotte.

Im ſtehenden wie im fließenden Waſſer gibt es allerlei Pflanzen und Thiere, Würmer, Inſecten, Fiſche, Amphibien und ſelbſt Säugethiere ꝛc.

§. 587.

B. Das Land bemerken wir

a) zunächſt als Ebene und Anhöhe, als Niederung, Hügel, Abhang, Berg, Felſen, Abdachung, Vulcan oder feuerſpeienden Berg, als Gebirge, als Thal, Schlucht, Abgrund, Joch, Rücken, Felſenwand, Bergfall ꝛc. Hierbei iſt die Rede von: ſchroff, jäh, ſteil, ſanft oder allmälich abfallend oder ſich erhebend ꝛc. Es iſt die Rede von den verſchiedenen Mineralien, von Berg- und Hüttenwerken zur Gewinnung der-

ſelben, z. B. der Thon-, Porzellan- und anderer Erde, von Metallen, Salzen und brennbaren Foſſilien ꝛc.

Auf Bergen und in Thälern ſo wie auf Ebenen ſehen wir

b) Geſträuche, Gebüſche, Anflug, Hain, Förſte und Wälder. Wir ſehen allerlei Hölzer, Nadel- und Laubholz, und von jedem wieder verſchiedene Arten. Allerlei Thiere, dem Menſchen zum Nutzen und zum Schaden, halten ſich darin auf, Hirſche, Rehe, Haſen, Füchſe, Bären, Wölfe ꝛc., die wir ſammt und ſonders wilde, einige hievon aber Raub- und andere reißende, Thiere nennen. Das Fleiſch, das der Menſch hievon genießt, heißt Wildbret. Das, wodurch die Wald- oder andere nicht zahmen Thiere gefangen oder erlegt werden, heißt die Jagd, oder, in ſo fern es nur auf Vögel abgeſehen iſt, der Vogelfang, die Vogelſtellung.

Wir ſehen ferner

c) Fluren, Aecker, Felder, Gärten, Wieſen, Weiden, Haiden, Moore, Steppen, Wüſten ꝛc. mit allerlei Pflanzen, Kräutern, Gräſern, Blumen ꝛc. geſchmückt, oder ohne ſolche. Wir ſehen ſie getrennt und verbunden mit Marken, Wegen und Straßen ꝛc.

Wir ſehen

d) einzelne Häuſer (Einöden), Weiler, Dörfer, Pfarrdörfer, Marktflecken, Städtchen, Städte, Haupt- und Reſidenz-Städte, und in ihnen und um ſie Thore, Thürme, Straßen und Gäßlein, Plätze, Ringmauern, Wälle, Dämme, verſchiedene Gebäude, wie Kirchen, Gemeinde- oder Rathhäuſer, Schulhäuſer ꝛc.

§. 588.

Der Bewohner derſelben iſt

C. der Menſch, welcher unter allen übrigen Geſchöpfen, Bewohnern des Planeten, weit hervorragt, wobei in Betrachtung kommen:

a) Die Familie, kleinere und größere Gemeinden, Orts- und Pfarr-Gemeinden, Bezirke, Diſtricte, Kreiſe oder Provinzen, Land und Staat; dann das Familienhaupt, der Gemeinde- und Bezirks-Vorſtand, die verſchiedenen Beamten, die Kreisregierung, der Landesherr ꝛc.

b) Menſchen, welche nicht auf dieſe geordnete und geſchloſſene Weiſe, ſondern noch zerſtreut und in Haufen leben, nennt man wilde, als Gegenſatz der in bürgerlichem Vereine lebenden oder civiliſierten.

Uebrigens ſtellen ſich die Menſchen nach Farbe, Geſtalt, Sprache, Religion, Sitte, Erwerbsart, Kleidung u. dgl. verſchieden dar; ſie ſind nehmlich weiß oder ſchwarz, braun, kupferroth, olivengelb ꝛc.; ſie ſprechen deutſch, franzöſiſch, italieniſch, ſlaviſch, türkiſch ꝛc.; ſind Heiden, Juden, Muhammedaner, Chriſten, und als Chriſten wieder verſchieden, Catholiken, Proteſtanten, Reformierte, Quäcker ꝛc.; nähren ſich vom Fiſchfange oder von der Jagd, von der Viehzucht, oder dem Ackerbaue, und im Einzelnen von verſchiedenen Gewerben und Geſchäften, welche ſich um ſo mehr erweitern, je weiter die Völker in der Civiliſation und Bildung (Cultur) voranſchreiten. Dadurch werden wieder verſchiedene Einrichtungen und Anſtalten erforderlich, welche weit ins Mannigfaltige gehen, z. B. Kirchen, Schulen, Aemter ꝛc.

Es verſteht ſich, daß von allen dieſen Vorbegriffen vorerſt diejenigen gewählt oder hervorgehoben werden ſollen, welche den Kindern bereits in die Augen gefallen ſind, oder durch einen Wink leicht fallen; dann diejenigen, welche durch Entgegenſtellung, Aehnlichkeit oder Abbildungen anſchaulich gemacht werden können. Das Schwerſte oder am weiteſten entfernt Liegende ſoll aufgeſpart, und bei Gelegenheit durch nähere Beſchreibung oder Vorweiſung von Abbildungen oder Modellen beigebracht werden.

Das Leichte iſt indeſſen nur relativ; d. h. irgend eine Vorſtellung oder ein Begriff kann mehr oder minder leicht erworben werden, je nachdem ein Kind in dieſen oder jenen Verhältniſſen lebt, entweder ein Bewohner des Gebirges oder des flachen Landes, oder, gleichſam in der Mitte beider ſtehend, bloß Anwohner des Gebirges, dann Anwohner eines großen Fluſſes, Sees und Meeres, oder entfernt von dieſen; endlich Bewohner einer Stadt, einer großen, mittlern oder kleinen Stadt, mit dieſen oder jenen Verhältniſſen, eines Fleckens, Dorfes oder einer Einöde iſt.

Was dem einen ganz gewöhnlich iſt, iſt dem andern fremd und daher ſchwer. Was dem einen von ſelbſt zuwächst und ſich ſtets darſtellt, muß dem andern erſt erklärt werden. Der Lehrer wird auf dieſe Verſchiedenheit vorzüglich Rückſicht nehmen, und das Nahe vor dem Entfernten ins Reine ſtellen. Auch wird er das, was bisher angedeutet wurde, nicht zerhackt, wie hier die Begriffe erſcheinen, durchgehen, ſondern dasſelbe, wenn er einmal wirklich die Einleitung der Geographie beginnt, in ein Ganzes oder in ein lebendiges Gemälde dadurch zu bringen ſuchen, daß er mit den Kindern in Gedanken einen Gang im Hauſe und außer demſelben, im Dorfe ꝛc. und außer demſelben vornimmt, und den Unterricht ſo zu ſagen in einen Spaziergang einkleidet.

§. 589.

II. Die nähern Begriffe

§. 589.

ſind der Geſichtskreis (Horizont) und die Weltgegenden, und was dann noch zu ihrer Erklärung nothwendig iſt, aber ſchon bei der Sprachübung vorkommen kann und ſoll, z. B. rechts, links, vorne, hinten ꝛc. Als nächſter ſtellt ſich dar die Charte.

A. Geſichtskreis (Horizont).

Folgende Erklärung dürfte einleuchtend ſein:

Dasjenige, was ein Auge umſchauen, eigentlich das Aeußerſte, das Ende oder die Grenze, bis wohin der Blick des auf irgend einem freien Platze ſtehenden Menſchen rund um ſich dringen kann, heißt man den Geſichtskreis, den Kreis des Geſichtes, den Kreis, welcher das dem Auge oder Geſichte des Menſchen in irgend einer Stellung Wahrnehmbare von dem Nicht- oder Unwahrnehmbaren ſcheidet. Man ſagt Kreis, weil nicht ſelten das zu äußerſt Wahrnehmbare ſich wie in einem Kreiſe um den Menſchen herumzieht, oder auch, weil der Menſch, um all' das, was ſich ihm von jeder Seite darbiethet, zu umſchauen, ſich mit ſeinem Körper drehen, oder in einem Kreiſe bewegen muß.

Der Geſichtskreis iſt um ſo kleiner, je tiefer der Menſch ſteht (je niedriger ſein Standpunct oder Standort iſt), und je näher und höher die Gegenſtände ſind, welche ihn überragen, und ſeinen Ausblick begrenzen. Je höher er ſteht (je erhabner ſein Standpunct iſt), oder je ferner die Höhen ſich befinden, deſto größer iſt der Geſichtskreis. Der weiteſte iſt der, wo der Standpunct der höchſte iſt, und die Fläche oder Ebene ſich ringsum am meiſten ausdehnt. Die Menſchen beſteigen hohe Thürme und

Berge, um eine weite Ausſicht zu genießen. Am weiteſten um ſich ſieht ganz ſicher der Matroſe in dem Maſtkorbe auf der offenen See.

Welches der denkbar größte Geſichtskreis ſei, iſt ſpäterer Erklärung vorzubehalten.

Uebrigens wird der Lehrer um die Sache eindruckſamer zu machen, obige Auseinanderſetzung weniger geben, wie ſie iſt, ſondern das Geſagte vielmehr entwickeln. Auch wird er nicht unterlaſſen, ſchon bei dieſer Gelegenheit dem Schüler einige Vorſtellung von der Größe der Erde zu geben, wenn er ſie Geſichtskreiſe, ſo wie den eben wirklichen, in die hunderte und tauſende fort denken läßt, indem dort, wo der gegenwärtige begrenzt erſcheint, ein anderer ſich öffnet u. ſ. f. — welches recht natürlich geſchehen kann, und wenigſtens einen lebendigern Begriff gewährt, als eine bloße Angabe der Zahlen. Zugleich kann er (der Lehrer) auch beifügen, wie durch jenes Fortſchreiten von Horizont zu Horizont man in allerlei Länder gerathen, und zu verſchiedenen Völkerſchaften kommen würde u. dgl. Er kann ſchon jetzt vorläufig der verſchiedenen Erdtheile und ihrer verſchiedenen Beſchaffenheiten erwähnen, und von ihnen erzählen *); welches für die Jugend ſehr anziehend iſt, und ihre Aufmerkſamkeit ſchon vorhinein ſpannt.

B. Weltgegenden.

§. 590.

Vorerſt muß anſchaulich oder begreiflich gemacht wer-

*) Nachdem er vorher mit den Schülern in Gedanken Wanderungen in der Nähe vorgenommen, und ſie aufmerkſam gemacht hat, oder auch ſelbſt hat auffinden laſſen, was auf dem Puncte, wo ſie ſind, und in der Nähe desſelben, und dann innerhalb des Horizonts, vorkommt.

den, was unter Gegend, Welt und Punct verſtanden wird, wenn es nicht ſchon früher geſchehen iſt. Es ſoll aber ſchon früher geſchehen ſein.

Dann werden die Weltgegenden alſo benannt:

Jene vier Puncte, wo die Sonne am Morgen erblickt wird, wo ſie am Mittage ſteht, wo ſie das letzte Mal, oder am Abende, geſehen wird, und endlich wo ſie ungeſehen (von der Hälfte der Erdbewohner) in der Mitte der Nacht, gerade dem Mittage gegenüber, ſich befindet, ſind die vier Weltgegenden, welche man im erſten Falle Morgen oder Oſt, im zweiten Mittag oder Süd, im dritten Abend oder Weſt, und im vierten Mitternacht oder Nord nennt.

Wenn ich mich mit dem Geſichte gegen Morgen ſtelle, ſo habe ich rechts Süd, links Nord und rückwärts Weſt. Je nach dieſer oder jener Stellung ändert ſich auch das Verhältniß.

Felder, Wälder, Ortſchaften ꝛc., die einer oder der andern Weltgegend zu liegen, heißen öſtlich, ſüdlich, weſtlich, nördlich gelegen; Winde, die von einer oder der andern Gegend wehen, heißen Oſt-, Süd-, Weſt- oder Nordwinde. Hiermit ſchließt ſich jedoch noch keineswegs die Bezeichnung der Gegenden; denn damit wäre noch nicht ausgedrückt der Ort, der zwiſchen Süden und Oſten liegt, oder der Wind, der von einem ſolchen Puncte her weht. In einem ſolchen Falle ſagt man zur nähern Bezeichnung der Gegend: ſüd-öſtlich, oſt-nördlich ꝛc. Ja man geht noch weiter, und ſagt, da eine Gegend noch mehr ſüd-öſtlich liegen kann: ſüd-ſüd-öſtlich; und die Schiffer nehmen vollends, um die Winde auf das ge-

naueſte zu beſtimmen, 64 Winde oder Weltgegenden an; was wir jedoch nicht bedürfen.

Hiebei kann der Lehrer auch aufmerkſam machen, wie man nach dem Stande der Sonne und der Weltgegend ſich überall z. B. in einem Walde zurechtfinden, oder orientieren, kann. Da übrigens die Sonne nicht immer auf dem gleichen Puncte am Morgen erſcheint, und am Abende an verſchiedenen Puncten verſchwindet, deſſen ungeachtet aber nur Ein Oſt, Ein Süd, Ein Weſt und ein Nord als ſtehender Punct angenommen wird, ſo ſoll der Lehrer auch von dem eigentlichen Oſt, Süd, Weſt und Nord ſprechen; was jedoch, ſo wie auch die obige nähere Bezeichnung der Weltgegenden, füglich ſpäter geſchehen mag.

C. Land-Charte.

§. 591.

Eine lebendige Vorſtellung von einer ſolchen Charte dürfte auf folgende Art erzeugt werden:

Wie ich den Stuhl, den Tiſch, den Ofen ꝛc. hier in der Stube abbilden kann, ſo kann ich auch das ganze Haus, die Kirche, das ganze Dorf, deſſen Fluren und benachbarte Ortſchaften abbilden. Es verſteht ſich aber, daß, wenn ich auf ein Papier von gleicher Größe einen Stuhl, einen Tiſch, einen Ofen, oder ein ganzes Haus, die Kirche, das ganze Dorf ſammt ſeinen Fluren und den benachbarten Ortſchaften zeichnen will, die verſchiedenen Theile der bemerkten Gegenſtände verhältnißmäßig, d. h. in dem Maße, kleiner werden müßen, je größer dieſelben ſind. Aber nicht bloß dieß. Bei jedem einzelnen Gegenſtande, der größer iſt als das Papier oder der Raum desſelben, den ich zur Abbildung des Gegenſtandes be-

nützen will, tritt der Fall ein, daß ich den Gegenſtand in dem Maße verkleinern muß, in welchem der Raum kleiner als der wirkliche Gegenſtand iſt, und daß ich jeden Theil dieſes Gegenſtandes um ſo viel Mal kleiner halten muß, als der Umriß desſelben auf dem Papiere ſich zeigt. Das Mittel, wodurch dieſes möglich wird, und wodurch jeder, der den wirklichen Gegenſtand nicht ſah, bei Betrachtung des Bildes zugleich in den Stand geſetzt wird zu erkennen, wie hoch, wie breit und dick der Gegenſtand und jeder ſeiner Theile wirklich ſei, iſt folgendes:

Geſetzt, es ſoll ein Haus abgezeichnet oder in einem Bilde dargeſtellt werden. Ich nehme an, das Haus habe 36 Schuh in der Höhe und 24 in der Breite, und der zur Aufnahme desſelben beſtimmte Raum des Papiers ſei einen Schuh groß: ſo ergibt ſich von ſelbſt, daß der Gegenſtand im Bilde bis auf den 36ſten Theil verkleinert werden müße. Es entſteht nun die Frage: Wie kann der Beſchauer des Bildes erkennen, daß das Haus 36 Schuh hoch iſt? daß die Theile desſelben auch im Bilde in dem nehmlichen Verhältniſſe ſtehen, wie in der Wirklichkeit? daß z. B. die Thüre 6 Schuh in der Höhe, die Fenſter 4 haben? u. dgl. Ich frage weiter: Wie gelangt der Zeichner dazu, Alles ſo genau in ſeinen Theilen zu machen, daß überall das rechte Maß oder Verhältniß erſcheine? Dieß geſchieht dadurch, daß er dem Bilde, das er entwerfen will, eine gerade Linie, oder einen geraden Strich, beifügt, den er in Theile theilt, wovon er jeden einen Schuh bedeuten läßt, und einen ſolchen Theil wieder in mehrere kleinere abtheilt, wovon ein jeder einen Zoll bezeichnet. Hat er dieß gethan, ſo geht er auf folgende Art zu Werke: Erſt mißt er die Höhe des wirklichen Hauſes.

Hat er dieſe gefunden, ſo ſucht er mit ſeinem Zirkel auf der erwähnten Linie die gefundene Höhe, obige 36 Schuh. Er ſetzt nun die beiden Spitzen des Zirkels oben und unten an, und zieht die Linie von oben nach unten. So verfährt er bei der Breite. So verfährt er bei der Thüre und bei allen, auch den kleinſten, Theilen. Damit ich die Sache noch näher entwickele, will ich das Verfahren bei Aufſuchung der Thüre angeben: Das Erſte, was er hier zu thun hat, iſt, daß er aufſuche, wie weit die Thüre von dem Ende der rechten Seite, und wie weit von der linken abſtehe. Iſt das Eine gefunden, ſo ſucht er mit dem Zirkel auf der Linie das gefundene Maß, und mißt dann mit demſelben von dem Ende der rechten Seite der Zeichnung, indem er die eine Spitze des Zirkels da einſetzt, und mit der andern dort, wo ſie das Papier berührt, einen Punct macht. Eben ſo verfährt er bei dem andern. Die beiden Puncte geben ihm die Breite. Iſt die Zeichnung, d. h. der Umriß des Hauſes, auf dem Papiere richtig, und auch ſonſt mit dem Zirkel gehörig verfahren worden, ſo kann es nicht fehlen, daß auch die Breite richtig ſei. Zur Probe kann er die Thüre für ſich in der Wirklichkeit meſſen, und das gefundene Maß auch bei der Zeichnung anlegen. Stimmt beides überein, ſo iſt die bezeichnete Breite in Richtigkeit; findet aber eine Abweichung ſtatt, ſo iſt klar, daß ein Fehler vorgegangen ſei, welcher dann aufgeſucht werden muß. Um die Höhe zu finden, mißt er erſt die wirkliche Höhe; dann ſucht er das gefundene Maß auf ſeiner Linie mit dem Zirkel; und iſt daſſelbe gefunden, ſo bringt er es auf das Papier, indem er die eine Spitze des Zirkels an dem einen ſo wie an dem andern Puncte, die bereits

für die Breite auf der Grundlinie der Zeichnung be⸗merkt ſind, einſetzt, und in ſenkrechter Richtung nach oben mit der andern Spitze einen Punct macht. Nun zieht er von den beiden Breitepuncten ſenkrechte Linien bis zu den beiden Höhepuncten, die er (es ſei gemeſſen, daß ſie mit den unten bemerkten Breitepuncten gleich weit von einander ſtehen) mit einer wagrechten Linie verbindet. Auf ähnliche Art verfährt er mit allen Theilen des Gebäudes.

Der Lehrer wird dieſes nicht bloß vorſagen, ſondern in der Anſchauung, und nicht geradezu an einem Hauſe, ſondern vorerſt an einem kleinern Gegenſtande, z. B. an einem Hausgeräthe, an der Stubenthüre oder an einem Fenſter zeigen, und dann ungefähr Folgendes beifügen:

Den Stab, den ihr in den Händen des Maurer⸗ oder des Zimmermeiſters, und worauf ihr das Maß, z. B. Schuhe und Zolle, bemerkt ſehet, heißt man den Maßſtab. So heißt man uneigentlich auch die Linie auf dem Papiere, an der das Maß bezeichnet iſt, Maßſtab; weil aber hier das Maß nicht in ſeiner wirklichen Größe angegeben, ſondern verkleinert iſt, ſo wird dieſer Maßſtab der ver⸗kleinerte, oder noch gewöhnlicher der verjüngte Maßſtab genannt. Um die nähere Beſchaffenheit desſelben aus einander zu ſetzen, und zugleich die Nothwendigkeit des Zeichens ſtatt des Bildes und der Land⸗Charte, ſo wie ihre Darſtellung, den Schülern deutlich zu machen, dürfte ſich der Lehrer folgender oder einer ähnlichen Weiſe bedienen:

Kurz das Vorige wiederholend, oder an dasſelbe an⸗knüpfend wird er ſich an die Schüler wenden, und ſagen:

Es iſt euch begreiflich, wenn ich die Kirche des Dor⸗

ſes (unſerer Stadt) auf dieſes Blatt Papier abbilden wollte, ſo müßte ich das Bild, da es nun einmal nicht ſo groß werden kann als die Kirche in der Wirklichkeit, weil es an Raum gebricht, um ſo viel Mal kleiner machen, als das Papier oder der Raum desſelben, welchen ich dafür widmen wollte, ſelbſt kleiner als die Kirche iſt, und daß in dem Maße auch die Theile des Bildes um ſo viel Mal kleiner werden müßten, als das ganze Bild kleiner als die wirkliche Kirche mit ihren Theilen iſt. Um aber durch das Bild die Sache ſelbſt genau darzuſtellen, d. h. die wirkliche Größe des Ganzen und ſeiner Theile, oder das rechte Verhältniß, zu zeigen, müßte ich eine Linie unter dem Bilde, das darzuſtellen iſt, entwerfen, welche in Theile abzutheilen wäre, die ich Schuhe oder Klafter, ſo wie die Theilchen des erſten Zolle, bedeuten ließ, und welche, wie geſagt, der verjüngte Maßſtab genannt wird. Sollte ich auf das nehmliche Papier nicht bloß die Kirche, ſondern die ganze Ortſchaft und ſelbſt die Fluren und Gründe derſelben bringen, ſo iſt einleuchtend, daß ich, um Raum für das Neue zu gewinnen, das Bild der Kirche um ſo kleiner machen, und demnach auch den Maßſtab ändern und ſo einrichten müßte, daß jetzt der Theil, welcher mir einen Schuh oder eine Klafter anzeigte, mehrere bezeichnen müßte. Dieß würde um ſo mehr der Fall ſein, wenn die ganze Pfarrei oder vollends der Gerichtsbezirk, wovon jene nur einen Theil ausmacht, aufgenommen, und noch mehr, wenn mehrere Gerichtsbezirke oder eine Landesabtheilung (ein Kreis oder eine Provinz), ein Land, ein Erdtheil oder die ganze Erde ſelbſt dargeſtellt werden ſollte. Das würde mich zwingen, ſtatt der Bilder Zeichen zu wählen, ja ſogar

Zeichen auszulaſſen, und zwar von dieſen deſto mehr, je mehr die Darſtellung umfaßt, um für die wichtigern Gegenſtände noch Platz zu gewinnen. In jedem Falle würde ſich auch der Maßſtab ändern; was anfänglich einen Schuh anzeigte, würde dann eine Viertel-Stunde, eine halbe oder ganze Stunde oder gar eine Meile anzeigen, und was eine Meile bedeutet, würde 5 oder mehrere Meilen bezeichnen. So ein Blatt, welches eine ganze Gegend, einen Kreis, ein Land ꝛc. mit Zeichen vorſtellt, heißt man eine Land-Charte.

Hier ſeht ihr mehrere ſolche Charten. Dieſe ſtellt unſere Pfarrei vor. Dieſes hier iſt das Pfarrdorf. Da herum ſind die Fluren desſelben. Hier iſt der Weiler A nebſt dem daran ſtoßenden Walde; dort das Dorf B; hier ſind die Einöden C, D, E, und dort die Weiler F, G. Wenn ich mich von dem Pfarrdorfe aus mit dem Geſichte gegen Morgen ſtelle, ſo habe ich den Weiler A und den daran ſtoßenden Wald vor mir, oder öſtlich; das Dorf B rechts, oder ſüdlich; die Einöden C, D, E links, oder nördlich, und die Weiler F, G hinter mir, oder weſtlich. Da die Charte mit ihren vier Seiten, welche die vier Weltgegenden vorſtellen, ſo liegt, daß jede Seite genau der wirklichen Weltgegend entſpricht, daß alſo die öſtliche Seite der Charte der öſtlichen Weltgegend zugekehrt iſt, ſo fragt es ſich nun, ob ich die vorbemerkten Ortſchaften, Einöden ꝛc. ſo liegen habe, wie ſie die Charte bezeichnet, und ob die an unſere Pfarrei ſtoßenden oder grenzenden andern Pfarreien der unſrigen gerade ſo liegen, wie ſie auf der Charte angedeutet ſind, die Pfarrei A nehmlich öſtlich, B ſüdlich, C nördlich, D weſtlich ꝛc. Iſt es auch richtig, daß der Weiler A eine halbe Stunde, das Dorf B drei Viertel-Stunden, die Einöden C und D eine Vier-

tel= und E eine halbe Viertel=Stunde, der Weiler F eine Stunde und der Weiler G fünf Viertel=Stunden entfernt liegen? und daß der Weiler A von dem Dorfe B eine halbe Stunde, der Weiler F von dem Weiler G anderthalb Viertel=Stunden entfernt iſt?

Bei dieſer Gelegenheit zeigt der Lehrer zugleich, wie man auf der Charte die Entfernungen mißt, indem er gleich bei den erſten Fragen ſagt: Wir wollen den Zirkel anſetzen, und die Entfernung meſſen. Daß übrigens die angegebenen wirklichen Entfernungen den Schülern bekannt ſeien, wird angenommen. Der Lehrer muß aber deſſen ungeachtet zurückweiſen, und den Schülern auf obige Art wiederholt bemerkbar machen, wie jene Entfernungen vorher genau gemeſſen werden müßen, und zugleich zeigen, wie man es anzugehen habe, um ganze Striche aufzunehmen, d. h. hierüber eine Charte zu entwerfen. Er läßt ſelbſt die Schüler die Entwerfung einer ſolchen verſuchen, wobei ſich ihm Gelegenheit darbiethet, ſie auf dieſes und jenes aufmerkſam, und ihnen das Ganze anſchaulicher zu machen. Von da aus ſetzt er ſeine Erklärung ungefähr auf dieſe Weiſe fort:

Was hier im Kleinen gilt, gilt auch im Größern bei Charten von umfaſſendern Bezirken, von ganzen Ländern ꝛc. Immer muß Lage und Entfernung und Größe eines Gegenſtandes z. B. eines Waldes, Sees genau beſtimmt, d. h. vorher gemeſſen, und dann nach verjüngtem Maßſtabe pünctlich auf das Papier aufgetragen, endlich jeder Gegenſtand bezeichnet und benannt werden. Allein um Lage, Entfernung und den Umfang eines Gegenſtandes zu beſtimmen, gibt es einen viel ſchnellern und ſicherern Weg. Dieſen Weg hat der Forſchungsgeiſt der Menſchen

aufgefunden. Durch Hülfe der Meßkette, des Meßtiſches, des Diſtanzen-Meſſers und anderer Inſtrumente oder Werkzeuge, durch die Mathematik überhaupt, kommt der Menſch geſchwinder zum Zwecke, und auf das genaueſte. Mittelſt Anwendung der Dreieckung (Dreiecks-Meßkunſt oder Triangulierung) bei Aufnahme größerer Strecken oder ganzer Länder werden die weiteſten Entfernungen und Lagen beſtimmt. Der Menſch hat nun Mittel genug, um die Höhe der Berge, die Länge und Breite des Meeres zu meſſen, und auf dieſem jederzeit zu wiſſen, auf welchem Puncte er ſich befinde. Aber nicht bloß auf der Erde weiß er Beſcheid. Wie er ſelbſt bis zu dem Sternenhimmel mit ſeiner Wiſſenſchaft und Kunſt ſich erhebt, und dort das Maß beſtimmt, werdet ihr ſpäter hören. Es verſteht ſich, daß über dieſes, ſo wie über das gerade vorher Geſagte vorläufig nur andeutend geſprochen werden kann, bis der Schüler, z. B. in der Bürgerſchule, fähiger wird, ein Mehreres zu hören, was jedoch immer ſo faßlich als möglich geſagt werden ſoll. Der Lehrer lenkt ein: Ihr habt gehört, daß bei Entwerfung der Charten, beſonders der größern, ſtatt der Bilder Zeichen gewählt, und daß ſelbſt von dieſen deſto mehr ausgelaſſen werden müßen, je größer das Gebieth, welches dargeſtellt, und je kleiner das Blatt iſt, auf welchem es dargeſtellt wird. So werden nicht bloß Häuſer oder Höfe, ſondern Weiler, Dörfer, Marktflecken, ſelbſt Städte, Bäche, Flüßchen und Flüſſe, Haine und Wälder und Berge ꝛc. weggelaſſen. Ihr könnt euch deſſen leicht überzeugen. Betrachtet einmal dieſe Charten. Hier iſt die des ganzen Landgerichtes. Seht ihr da noch jede einzelne Hütte oder jede einzelne Flur, z. B. den

Acker a ꝛc., welche ſich auf der Charte der Pfarrei noch befindet? Hier habe ich die Charte mehrerer Landgerichte; es iſt die des Ober-Donau-Kreiſes, wovon ihr ſpäter hören ſollet. Ihr ſehet da nicht einmal mehr den Weiler A, und ſelbſt nicht einmal mehr alle Dörfer. Und hier auf dieſer Charte, welche das Königreich Bayern, in dem wir uns befinden, vorſtellt, ſind noch mehrere ausgelaſſen. Doch ehe wir weiter gehen, und auch noch die Charten von Deutſchland, von Europa und der ganzen Erde beſchauen, wollen wir die Zeichen kennen lernen, durch die man bemerkt, daß hier ein Dorf, eine Stadt, ein Bach, ein Fluß, ein Wald ꝛc. ſei.

Dieſe Zeichen weiſ't der Lehrer auf den Charten, macht ſie auf der Tafel nach, läßt die Schüler ſelbſt ſie nachmachen, und fragt die gelernten ab.

Durch dieſe Zeichen ſind wir im Stande, mehr Gegenſtände auf ein Blatt zu bringen; und durch Weglaſſung der minder wichtigen können wir ein größeres Gebieth oder Land hinbringen. Dieſes iſt wirklich nothwendig; denn wie wollte ich ſonſt ganze Länder und Erdtheile darſtellen? Stellt euch nur vor, ich wollte die Charte des ganzen Landgerichtes entwerfen, und darauf jede von den 16 Pfarreien, welche dazu gehören, ſo groß machen, d. h. nach demjenigen Maßſtabe aufnehmen, wie ihr hier unſere Pfarrei aufgenommen ſehet. In dieſem Falle müßte ich ja ein Papier haben, welches beiläufig 16 Mal ſo groß wäre, als der Bogen Papier, auf dem unſere Pfarrei vorgeſtellt iſt. Wollte ich nun gar den Ober-Donau-Kreis, welcher ungefähr 32 Mal ſo groß iſt, als unſer Landgericht, nach dem nehmlichen Maßſtabe entwerfen, ſo brauchte ich dazu mehr als 500 Bogen. Wie

viel erſt zu dem ganzen Königreiche, das über 200 Mal ſo groß als das Landgericht und von Dentſchland ein Theil iſt! wie viel zu Deutſchland, das wieder nur ein Theil von Europa iſt! wie viel endlich zu Europa, welches nur ein Theil der Erde iſt! und wie viel erſt zu der Erde ſelbſt!

Nach dieſer Einleitung kann nun der Lehrer zur wirklichen Erdbeſchreibung oder Geographie übergehen, anfänglich nur eine Ueberſicht gebend, ſpäter aber näher eintretend.

Hiezu ſchlagen wir folgenden Gang vor:

§. 592.

Nachdem die Charte der Pfarrei vollſtändig durchgegangen und durchgefragt *) iſt, ergreift der Lehrer

*) Der Fragen biethet ſich eine Menge an: Z. B. Sagt mir? Was liegt dem Pfarrdorfe nördlich? was noch? was weiter? was noch mehr? ꝛc. Welche Ortſchaften, Felder oder dergleichen haben wir ſüdlich? welchen liegt das Pfarrdorf weſtlich? Wie liegt der Weiler A dem Dorfe B, oder umgekehrt? wie liegt das Dorf B dem Weiler A? Welche Ortſchaften ꝛc. liegen um den Weiler F? welche umgrenzen ihn ſüdlich, nördlich, öſtlich, weſtlich? Wie liegt das Pfarrdorf A unſerm Pfarrdorfe? ꝛc. Gehört dieſes zu einem andern Landgerichte, ſo kann man auch fragen: Wie liegt das Landgericht N gegen unſer Landgericht? In welcher Richtung fließt der Mühlbach? von Süden oder Weſten, oder ſonſt woher? Zeigt mir ſeine ganze Richtung mit allen Wendungen oder Krümmungen auf der Tafel. Wie muß ich mich ſtellen, und wohin muß ich ſehen, wenn ich im Walde die Sonne am Abende ſehe, um in gerader Richtung in das Pfarrdorf zu kommen? Was ſehe ich, wenn ich den Berg H beſteige, der mir einen Theil unſerer Pfarrei verdeckt? welche Ortſchaften oder andere Dinge befinden ſich dort? wie liegen ſie? hat ſie die Charte angezeigt? ſind ſie recht angezeigt mit Lage und Entfernung? Wie weit rechnet man von unſerm Pfarrdorfe ins Moos J? wie liegt es von uns aus? wie liegt es dem Berge? meſſet die Entfernung. U. ſ. f. bis Alles und Alles durchgemacht iſt. Daß auch hier und da, wenn es etwas geſchichtlich oder ſonſt Merkwürdiges gibt, desſelben zu erwähnen iſt, verſteht ſich.

die Charte des Landgerichtes, indem er ſagt: Dieß iſt die Charte des Landgerichtsbezirkes, in dem wir uns befinden. Könnt ihr mir die nächſten Dörfer und Pfarreien nennen? könnt ihr noch mehrere nennen? findet ihr ſie auf der Charte? Indeſſen ſagt mir zuvor: Wo und wie liegt das Pfarrdorf A? wo müßt ihr es alſo auf der Charte ſuchen? Liegt die Charte ſo, daß ihre Seiten genau mit den Weltgegenden übereinſtimmen? Habt ihr es gefunden? Wo und wie liegt das Pfarrdorf B? wo und wie das Pfarrdorf C? ſucht es auf der Charte. Wie weit rechnet man zu dem Pfarrdorfe C? meſſet auf der Charte nach. Stimmt es überein? Wie liegt das Pfarrdorf B dem Pfarrdorfe C? und wie weit ſind ſie von einander entfernt? Seid ihr ſchon in dem Pfarrdorfe D geweſen? wie liegt es? auf welchem Wege muß man zum Dorfe hinausgehen, um dahin zu gelangen? bei welchen Ortſchaften kommt man vorbei? wo am erſten, wo kommt man dann, ferner, zuletzt vorbei? iſt dieß auf der Charte angezeigt? geht der Weg gerade? ꝛc. Kennet ihr alle Pfarrdörfer des Bezirkes? verſucht es, mir ſie zu nennen. Da dieſe nicht alle ſind, ſo ſucht mir die übrigen auf der Charte. Habt ihr ſie nun alle? Wo liegen von den euch nicht bekannten: E, F, G, H, J? Welchen Weg müßte ich daher nehmen, um nach E oder nach F zu kommen? wo führt mich der Weg vorbei, und wie weit habe ich überall hin? Wo entſpringt der Mühlbach? wo fließt er vorbei? wo tritt er aus dem Landgerichtsbezirke? welche Bäche fließen in ihn? oder ergießt er ſich ſelbſt in einen andern? In dieſem Bezirke gibt es wohl viele Dörfer, noch mehr Weiler, viele Wälder? ꝛc. Womit beſchäftigen ſich die

Menſchen im Landgerichte, oder wovon nähren ſie ſich vorzüglich? Welche Feldfrüchte werden vorzüglich erzeugt? Wie iſt der Boden? Gibt es mehr Felder und Wieſen als Wälder? mehr Aecker als Grasland? Iſt es mehr eben als uneben, hügelig oder bergig? Gibt es auch Handwerker? welche ſind die gewöhnlichſten? Wie erhält der Landmann die übrigen Bedürfniſſe? Wo ſind Märkte? was wird da gekauft und verkauft?

Dieſe und ähnliche Fragen können und ſollen auch ſchon oben, wo es ſich um die Kenntniß der Pfarrei handelt, aufgeworfen und beantwortet werden.

Wo iſt der Sitz des Landgerichtes? welches ſind die Geſchäfte desſelben? Wo iſt der Sitz das Rentamtes? und was beſorgt dasſelbe? Wo wohnt der Hr. Diſtricts-Schul-Inſpector? wie weit hat derſelbe, um die Schule des Pfarrdorfes D zu beſuchen? welches ſind die entlegenſten Schulen? welche die allerentlegenſte? welche ſind die nächſten? welche die nächſte? ꝛc. Welches ſind die Grenzen des Landgerichtes, oder habt ihr ſchon ein Mal andere benachbarte Landgerichte nennen hören? welche? wie liegen dieſelben unſerm Landgerichte? Da dieſe nicht alle ſind, ſo ſeht auf die Charte. Welche ſind es alſo? Nun könnt ihr die Grenzen angeben; ſagt daher, an welches Landgericht das unſrige gegen Oſten, an welches gegen Süden, an welches gegen Weſten und an welches gegen Norden ſtoßt. Dieſe Landgerichte wollen wir nun auch und zwar vor den übrigen kennen lernen.

Dieſe Charte (der Lehrer nimmt nun die des Ober-Donau-Kreiſes in die Hand) zeigt uns dieſelben und noch mehrere. Wißt ihr ſie zu finden? Sucht aber vor-

her erſt das unſrige. Nun iſt es leicht, auch die übrigen aufzuweiſen. Sucht fürs Erſte das Landgericht, welches dem Unſrigen gegen Oſten liegt ꝛc. Sind dieſe fünf Landgerichte ſchon alle? Sucht die übrigen. Wie viele und welche habt ihr gefunden? Seht, alle dieſe Landgerichte mit den Herrſchafts-Gerichten Babenhauſen, Buxheim, Kirchheim ꝛc. und den größern Städten Augsburg, Neuburg, Kempten, Memmingen und Lindau machen den Ober-Donau-Kreis aus. Da gibt es wohl viele Dörfer, Flecken und ſelbſt größere und kleinere Städte, Bäche, auch Flüßchen und Flüſſe, Teiche und Seen, viele Wälder und Berge ꝛc. Wo ſind Städte angezeigt? nennt mir ſie. In welchem Landgerichte liegt Mindelheim, Kaufbeuern? ꝛc. Welche Stadt hat das größte Zeichen? (Augsburg). Sie iſt auch die größte Stadt des Kreiſes, und hat mehr Menſchen als unſer ganzer Landgerichtsbezirk. Weil ſie die größte Stadt, eigentlich weil ſie die Stadt iſt, wo ſich die Regierung befindet, von der die Aemter, das k. Landgericht, das Rentamt, das Diſtricts-Inſpectorat, die Forſtämter, das Phyſicat ꝛc. die Befehle erhalten, nennt man ſie die Haupt- oder Regierungsſtadt des Kreiſes. Sie liegt in keinem Landgerichte, ſondern ſteht unmittelbar unter der Regierung, während die meiſten anderen Städte, ungefähr ſo wie unſer Pfarrdorf, einem Landgerichte untergeordnet ſind. Die Städte, welche unter keinem Landgerichte ſtehen, ſondern ihre Befehle von der Regierung ſelbſt empfangen, ſind die bereits genannten. Sucht ſie. An welchem Fluſſe liegt Neuburg? an welchem Kempten? Liegt Memmingen auch an einem ſolchen? welcher fließt am nächſten vorbei? Wo liegt Lindau? Neuburg iſt die

zweite Hauptſtadt des Kreiſes, weil ſich dort das Appellations-Gericht für den ganzen Kreis befindet, welches erſtens eine ſtrittige Sache noch ein Mal ernſtlich und genau unterſucht, wenn eine im Rechtsſtreite begriffene Partei mit dem Richterſpruche des k. Land- oder Stadt- und Kreis-Gerichtes nicht zufrieden iſt; und zweitens die Strafen für Vergehen und Verbrechen, welche vorher von den Untergerichten unterſucht werden müßen, nach Geſetzen beſtimmt, oder die Unſchuld losſpricht ꝛc. — Sucht mir alle Flüßchen und Flüſſe. Wie heißt dieſer? wo entſpringt er? durch welche Landgerichte nimmt er ſeinen Lauf? welche Städte liegen an ihm? welche andere Ortſchaften? wo verläßt er den Kreis? oder ergießt er ſich in einen andern Fluß? oder welche ergießen ſich in ihn? Wo muß man hinausgehen, um nach Augsburg zu kommen? ꝛc. Dieſe Fragen z. B. über die natürliche Beſchaffenheit und die Erzeugniſſe der Natur, über Einwohnerzahl, Gewerbe, Handel, Einrichtungen u. dgl. werden weiter fortgeſetzt, und in ſo fern ſie von den Schülern nicht beantwortet werden können, von dem Lehrer ſelbſt beantwortet. Endlich kann mit folgender geſchloſſen werden: Welches ſind die Grenzen des Kreiſes?

Wir haben gehört, daß der Ober-Donau-Kreis ein Theil des Königreiches Bayern iſt, welches wir als darin geboren unſer Vaterland nennen. Hier iſt die Charte davon. Wie viele ſolcher Theile, wie der Ober-Donau-Kreis iſt, erblickt ihr? Da dieſe nicht alle ſind, ſo muß ich euch noch auf den Rheinkreis aufmerkſam machen, welcher ſich hier befindet. Wie viele Kreiſe enthält nun das Königreich? woher haben ſie ihren Namen? welches ſind ihre Haupt- und andere vorzügliche Städte?

Was iſt München noch mehr? Was heißt das: Reſidenz-Stadt? wer befindet ſich daſelbſt? welche Anſtalten ſind dort? ꝛc. Woran iſt unſer Vaterland vorzüglich reich? Womit treibt es Handel? Welches ſind die vorzüglichſten Handelsſtädte? Wie viele Einwohner zählt es? Wie heißt das Gebirge im Süden? wie das im Norden? ꝛc. An welche Länder grenzt es gegen Oſten? ꝛc. Zeichnet den Umriß des Königreiches; bemerket die Flüſſe; zeigt mit einem Puncte die Lage der vorzüglichſten Städte, und deutet die wichtigern Seen und Gebirge an; verſucht auch den Umriß der verſchiedenen Kreiſe. Was hier geſchieht, ſoll der Lehrer auch ſchon bei der Charte der Pfarrei, des Landgerichtes und des Kreiſes, ſo wie ſpäter auch bei der von Deutſchland, Europa und von der Erde, und zwar mit ſteigender Vollkommenheit, thun laſſen, ſomit vor Allem jederzeit ſelbſt den Umriß mit den Hauptzeichen der Naturgegenſtände, namentlich der Flüſſe, Berge und Wälder vorweiſen. Von Bayern gehe er auf Deutſchland über, hier die verſchiedenen Länder und die Namen derſelben ſuchend und gebend, deßgleichen die Hauptſtädte, Flüſſe, Seen und Gebirge, die Einwohnerzahl und die Grenzen — etwas Weniges auch über die Eigenheiten der Natur, des bürgerlichen Lebens, der Bildung, der Religion, Sitte und Sprache beifügend.

Eben ſo verfahre er auch bei der Charte von Europa, zuletzt hinübergehend zur Charte der Erde, und wo ein Globus da iſt, zu dieſem, etwa auf folgende Art:

Was halte ich hier in den Händen? Sch. Eine Charte. L. Allerdings eine Charte; aber was für eine? Iſt ſie eben ſo wie die übrigen? wie unterſcheidet ſie ſich? was ſtellt ſie vor? warum zeigt ſie zwei Rundungen?

welche Geſtalt hat ſie? Wir nennen ſie daher Platt-Kugel, zum Unterſchiede von der wirklichen Kugel, die ihr hier ſehet, und auf der ihr das Nehmliche bemerkt, was ihr auf jener Platt- oder Flach-Kugel ſehet. Warum die Erde als eine Kugel vorgeſtellt wird, will ich euch erklären: Ihr ſehet den Mond, ihr ſehet die Sonne. Dieſe iſt rund, und jener iſt es, wenn er voll iſt, d. h. wenn er euch ganz erſcheint. Schon darum, weil dieſe Himmelskörper rund erſcheinen, iſt die Vermuthung, daß auch die Erde, welche ebenfalls ein ſolcher Himmelskörper, ein Planet-Stern iſt, rund ſei. Es iſt aber nicht bloß Vermuthung, es iſt Gewißheit. Ihr fragt, woher ich, oder ſonſt ein Menſch das wiſſen kann, da doch Niemand außer der Erde ſtand, der ſie ſo in der Luft oder im Firmamente ſchweben ſah, wie wir Sonne, Mond und Sterne ſchweben ſehen. Und doch iſt es ſo. Die Gründe, welche zeigen, daß es ſo iſt, werden euch einleuchten. Sie ſind folgende: —— Der Lehrer gibt ſie nun an, bemerkt aber zugleich, daß die Erde keine vollkommene Kugel, ſondern an dem obern und dem untern Puncte (Pole genannt) etwas eingedrückt iſt, daher mehr einer Pomeranze gleicht als einer Kugel, ſomit nur kugelähnlich (eine Sphäroide) iſt. Es werden nun die Theile der Erde genannt, die Grenzen derſelben geſucht, ihre Größe verglichen und angegeben, und noch Einiges von den Meeren, Meerbuſen, Vorgebirgen, Entdeckungen und der Beſchaffenheit des Landes, der Einwohner und der vorzüglichſten Eigenheiten beigefügt.

Soviel dürfte für eine Volks-Elementar-Schule genug ſein. Kann und will ein Lehrer mehr thun, ſo mag er es. Erzählungen und lehrreiche Auseinanderſetzungen,

welche ſich gelegenheitlich darbiethen, werden die Sache den Schülern nur anziehender, und dieſe zugleich wißbegieriger machen. Hier war bloß die Rede, was beiläufig die Schüler kennen und wiſſen ſollen.

Wo es ſich darum handelt, die Lehrlinge, z. B. die einer höhern Bürgerſchule, tiefer in das Gebieth der Erdbeſchreibung einzuführen, findet ſich noch ein Weg, welchen wir unten etwas mehr andeuten wollen.

Hier nur kurz etwas Weniges von der

Weltkunde.

§. 593.

Auf dieſe natürlich überzugehen kann dem vernünftigen Lehrer nicht ſchwer werden. Er ſagt, z. B. an den letzten Unterricht anknüpfend: Wir haben letzthin die Erde einen Himmelskörper genannt; wir haben auch das Wort Planet-Stern gebraucht; wir hätten ſie einen Stern überhaupt nennen, und ſtatt »Himmelskörper« ſie »Weltkörper« heißen können. Um dieſes alles deutlich einzuſehen, wollen wir uns näher einlaſſen, und über die Erde, über Sonne, Mond und Sterne, d. h. über die Himmels- und Weltkörper, umſtändlicher reden. Wie heißt dieſer Körper hoch in den Lüften, der da Alles erleuchtet und warm macht, und ſo lieblich am Tage an verſchiedenen Stellen ſcheint? Sch. Die Sonne. L. Was macht die Sonne durch ihren Schein? nicht wahr, den Tag? Wenn ſie nicht da iſt, ſo iſt es Nacht. Was erſcheint zuweilen auch bei Nacht manchmal in gleicher Größe wie die Sonne, nur nicht wie ſie ſo hell leuchtend? Warum nicht ſo hell? Es muß wohl eine Urſache daſein? Dieß führt hinüber, von eigenem und erborgtem Lichte, von dem

dießfallſigen Unterſchiede der Sonne und eines Planeten zu ſprechen; ſo wie aus dem Erſcheinen und Verſchwinden der Sonne, von dem Anwachſen und Abnehmen des Mondes Veranlaſſung genommen werden kann, von der Bewegung der Erde um ihre Achſe und von der Bewegung des Mondes zu reden. Die Hinweiſung auf den Umſtand, daß die Sonne nicht immer an derſelben Stelle am Morgen erſcheint, und am Abende verſchwindet, und auch nicht zu gleicher Zeit, ſondern verſchieden, daß es alſo bald kürzere, bald längere Tage gibt, dann die Bemerkung, daß bei einer und der nehmlichen Sonne nicht immer gleiche Wärme iſt, ſondern Kälte mit dieſer wechſelt, jedoch nicht plötzlich, ſondern in allmäligen Uebergängen, d. h. daß verſchiedene Jahreszeiten ſind, und verſchiedene ihnen eigene Erſcheinungen, wie Regen und Schnee, Gewitter, Eis ꝛc. — gibt Veranlaſſung, von der Bewegung der Erde um die Sonne zu ſprechen; von wo aus man auch in die Darſtellung der übrigen Planeten mit ihren Monden, ihrer Abſtände und Laufzeiten, ſo wie ihrer Größe und Entfernung von der Erde eingehen, das Verhältniß der Monde zu ihren Planeten, das unſeres Mondes zu der Erde, ſeinen Einfluß auf dieſe, unſer Sonnen- oder Planeten-Syſtem kennen, und den Calender verſtehen lehren kann. Da dieſer ein wahres Volksbüchlein iſt, ſo darf der Volks-Schullehrer nicht verſchmähen, dasſelbe vollſtändig zu erklären. Eine beſondere Anweiſung dazu hat er erhalten an der Schrift: »Der Calender, oder faßliche Erklärung der in demſelben vorkommenden merkwürdigſten Begebenheiten am Himmel, der verſchiedenen Einrichtungen der bürgerlichen Geſellſchaft in Hinſicht auf Zeitrechnung und der kirchlichen

Verordnungen der Sonn- und Feſttage ꝛc. Zunächſt der reifern deutſchen Schuljugend gewidmet von Alois Maier, Lehrer an der deutſchen Hauptſchule in Salzburg. Salzburg, 1807. In der Maieriſchen Buchhandlung.«

So weit gekommen erhebt der Lehrer ſeinen und der Schüler Blick hinaus über das Sonnen-Syſtem, zu dem unſere Erde gehört, hin zu den übrigen Sternen, welche, geſehen und nicht geſehen, wie der Sand am Meere ſich am Himmel befinden, die daher keine Zahl ausſpricht, auch wenn der Menſch durch ein ganzes Leben hindurch Zahlen redete, ſo wie kein Maß die Ausdehnung des Raumes beſtimmt, in dem die unzähligen Welten ſich bewegen, und ihr Groß-Leben leben. Dieſer Größe unterliegt freilich der menſchliche Geiſt. Er ſchwindelt ob der Höhe, wohin er mit ſeinem Gedanken gerieth. Nicht im Stande, ſich eine Schranke des Alls zu denken, noch ein Endloſes ſinkt er im Staube hin, und bethet an die unausſprechbare Macht, welche den Menſchen, während ſie ihn niederdrückt, wieder in dem Gedanken erhebt, daß Der, welcher den innigſten der Wünſche in das Herz legte, ihn auch erfüllen kann, und als die höchſte Wahrheit und Liebe erfüllen wird.

Es ſei dem Lehrer eine koſtbare Stunde, in der er vor ſeinen Schülern dieſer Dinge erwähnt. Sie wird es ihm auch jederzeit ſein; denn es iſt nicht möglich, daß er unerfüllt bleibe in ſeinem Gemüthe von hoher Feier. Und wie dieſe ſein Antlitz verkündet und der Ton ſeiner Stimme, ſo werden auch zuſehends die Schüler, ſchon von dem Worte ergriffen, in immer feierlichere Stimmung gerathen. In dieſer Stimmung, die ihnen, ſo wie die Stunde, zeitlebens in friſchem Andenken bleiben ſoll, ent-

läßt er ſie ſtille. Er ſchweigt. Er redet für dieſes Mal nicht mehr von andern Dingen. In wenige Worte nur ergießt er mit den Schülern ſein frommes Gefühl gegen den, der ſo groß iſt, und ohne deſſen Wiſſen doch kein Haar von dem Haupte des Menſchen fällt.

§. 594.

In einer andern Stunde kehrt er wieder zu der Erde und der Kugel zurück, die jene vorſtellt, um ſie und ihr Verhältniß noch näher auseinander zu ſetzen. Er gibt die Kugel der nähern Betrachtung hin. Da werden die Schüler allerlei gewahr. Indem der Lehrer vorerſt entwickelt, wie an der bloßen Kugel ihr Umfang, ihr Mittelpunct, ihr Durchmeſſer ꝛc. zu bemerken kommen, weiſet er dann auf die Erdkugel hin, und zeigt, was dieſer oder jener Punct, dieſe oder jene Linie, dieſe oder jene Einfaſſung, und dieſer durchlaufende Stab bedeute. Er zeigt die beiden Pole, die Achſe, den Aequator oder die Linie, den Horizont oder Geſichtskreis, den Meridian oder die Mittagslinie, die Polarkreiſe, die Ecliptik, den Thierkreis; erklärt dieſe ſo wie die Coluren, die Wendezirkel, was Zenith und Nadir heiße ꝛc.

Und nachdem er ſeinen Unterricht hierüber vollendet, und das gelehrt hat, was man die mathematiſche Geographie nennt; mag er, gleichwie er von der Schul-Stube ausgegangen iſt, und ſich von da an allmälig über die ganze Erde verbreitet, und bis an den ſichtbaren Sternenhimmel und darüber hinaus in den weiten Raum, gleichſam bis zum Mittelpuncte des Alls, von dem aus die Kraft geht, die alle Himmel und alle Sterne in denſelben ſich bewegen oder kreiſen macht, erhoben hat — ſo mag er, ſage ich, nun herabſteigen von dem Ganzen,

und wieder, jedoch mehr in ſyſtematiſcher Ordnung, zurückkehren auf den kleinen Punct, von dem er, oder vielmehr der frühere Lehrer, mit ſeinen Kindern ausgegangen iſt, und auf dem er ſein Klein-Leben lebt. Er geht daher von der mathematiſchen Geographie zur phyſiſchen, und dann zur politiſchen über. Die phyſiſche enthält das, was wir unter den Vorbegriffen bezeichnet haben, nur wird es an dieſer Stelle genauer beſtimmt, und vollſtändiger durchgeführt. (Alles, was von dem Waſſer und dem Lande, von Luft und Producten, vom Menſchen an abwärts bis zu dem Minerale und ihren Verhältniſſen zu ſagen iſt.) Auch gehören hieher noch die phyſiſchen Ländergrenzen und die phyſiſche Geſtalt, in ſo fern ſie ſich durch Gebirge, Flüſſe und Ströme, Seen und Meere bemerkbar macht, welche meiſtens die Länder und ganze Erdtheile ſcheiden.

Nach dieſer trifft die Reihe die politiſche Geographie, deren Einleitung ſich ausbreitet über die Regierungsform und die Cultur der Menſchen, welche ſich ausſpricht in Sprache und Religion, Gewerbe und Handel, in den Wohnplätzen, Künſten und Wiſſenſchaften, ſo wie über die Kriegsmacht. Nachdem die Erdtheile nach Größe und Grenzen beſtimmt, und die Waſſertheile nach Namen und Lage angegeben ſind, beginnt der Lehrer vorerſt mit Europa und deſſen allgemeinen Verhältniſſen, als da ſind: Name und Lage, Grenzen und Größe, Gebirge, Vorgebirge und Vulcane, Meergewäſſer, Landſeen, Hauptſtröme, Clima und Boden, Producte, Einwohner, Eintheilung. Hier wählt er die natürlichſte, nehmlich die in Süd-, Mittel-, Nord- und Oſt-Europa, nach folgender Ueberſicht:

I.
Süd-Europa.

1) Die pyrenäiſche Halbinſel:
   1) Portugal und
   2) Spanien.
2) Die Alpen-Halbinſel:
   3) Italien mit ſeinen Inſeln.
3) Die Balkan-Halbinſel:
   4) die europäiſche Türkei.

II.
Mittel-Europa.

4) Das Alpen-Land:
   5) die Schweiz.
5) Das Weſt-Alpen-Land:
   6) Frankreich.
6) Das Nord-Alpen-Land:
   7) Deutſchland,
   8) Holland und
   9) Dänemark.
7) Das Süd-Carpathen-Land:
   10) Ungarn.
8) Das Nord-Carpathen-Land:
   11) Galizien,
   12) Pohlen und
   13) Preußen.

III.
Nord-Europa.

9) Die Nordſee-Inſeln:
   14) Großbritannien und Irland.

10) Die Kölen-Halbinſel:

15) Schweden und Norwegen.

IV.

Oſt-Europa.

11) Das Weſt-Ural-Land:

16) das europäiſche Rußland.

Von Europa ſchreitet der Lehrer zu Aſien, Africa, America und Auſtralien, hiebei ähnlicher Eintheilung folgend.

Bei jedem Lande kommen obige Verhältniſſe, wenn auch nicht jederzeit alle, doch die meiſten, vor. Außerdem iſt noch ganz beſonders zu reden von der Würde des Staates, von den Provinzen und den Städten ꝛc.

Es verſteht ſich, daß auch bei dieſer ſyſtematiſchen Weiſe nicht jedes Land mit gleicher Aufmerkſamkeit behandelt werden dürfe, ſondern daß die, welche mit Deutſchland in der nächſten Beziehung ſtehen, mehr Aufmerkſamkeit als die übrigen, und Deutſchland wieder mehr als jene, am meiſten aber das Land, welches wir unſer nächſtes Vaterland nennen, Bayern, und nach dieſem die es zunächſt angrenzenden deutſchen Staaten anſprechen und verdienen. Weniger Umſtändlichkeit bedarf es bei den übrigen Erdtheilen.

Das Nähere zeigen dem Lehrer die geographiſchen Bücher, wovon ich hier einige nenne. Das Maß aber, wie weit er in dieſen Gegenſtand eingehen ſoll, muß er ſich ſelbſt geben. Die allgemeine Regel iſt die: Nur nicht mehr, als unbeſchadet anderer, gleich wichtiger, und ſelbſt wichtigerer Gegenſtände geſchehen kann; auch lieber weniger und das

gründlich, als viel und oberflächlich. Für den, welcher nur wenig bedarf, iſt es bald genug; und für jenen, der viel bedarf, genügt es, ſo viel zu wiſſen, als ſeine nächſten Bedürfniſſe erheiſchen, auf daß er nicht als Unwiſſender erſcheine, und als erforderlich iſt, um ſich das Uebrige ſelbſt erwerben zu können, und erwerben zu wollen. Dadurch wird aber keineswegs in Abrede geſtellt, daß mehr beſſer als weniger ſei, und jenes auch bewirkt werden ſolle, wenn es unter den bereits geſagten Bedingungen geſchehen kann.

Außer den oben (Seite 255 — 256.) bei den Sprachübungen, und (Seite 368 — 371.) als Leſebücher aufgeführten Schriften, wovon mehrere in ſo fern hieher gehören, als ſie, wie z. B. der Jugendfreund, das allgemeine Leſebuch, Wilmſens Kinderfreund, von Schmids Leitfaden ꝛc., in das Gebieth der gemeinnützlichen Kenntniſſe wirklich eintreten, oder Vorübungen und Einleitungen zu denſelben enthalten, bemerken wir noch folgende Schriften:

Junker, F. A. Handbuch gemeinnütziger Kenntniſſe für Volksſchulen. Beim Unterrichte als Materialien und bei Schreibübungen als Vorſchriften zu gebrauchen. 3 Thle. 7te Auflage. Halle, 1807 — 1808.

Löhr, J. A. C. Gemeinnützige Kenntniſſe. Zweite verbeſſerte Auflage. Leipzig, 1810.

Dolz, J. C. Lehrbuch der nothwendigen und nützlichen Kenntniſſe ꝛc. Leipzig, 1815.

Harniſch, C. W. Die Weltkunde. Ein Leitfaden bei dem Unterrichte in der Erd-, Mineral-, Stoff-, Pflanzen-, Thier-, Menſchen-, Staaten- und Geſchichtskunde. Breslau, 1818. Und mehr andere.

Türk, v. W. Die Erſcheinungen in der Natur. Ein Buch für Eltern, Erzieher und Lehrer, ins beſondere zum Gebrauche in Volksſchulen. Eſſen, 1818.

Naturkenntniſſe für Kinder. 6te verbeſſerte Auflage. Ingolſtadt, 1820.

Walthers, B. S. Betrachtungen über die Natur, für Verſtand und Herz. 4 Thle. mit Kupfern. Weimar, 1800 — 1802.

Michl, B. Naturlehre für die Jugend. 5te Auflage. Straubing, 1815.

Vieth, G. U. A. Anfangsgründe der Naturlehre für Bürgerſchulen. Mit 4 Kupfern. 4te Auflage. Leipzig, 1816.

Hellmuth, J. H. Volks-Naturlehre. 6te Auflage. Braunſchweig, 1810.

Deſſelben allegemeine Betrachtungen über die wahre Beſchaffenheit und Größe des Weltgebäudes. Braunſchweig, 1812.

Deſſelben Volks-Naturgeſchichte. 9 Bde. mit Holzſchnitten. Braunſchweig, 1797 — 1802.

Süskind, J. G. Handbuch der Naturlehre. Stuttgart, 1812.

Kries, F. Lehrbuch der Naturlehre für Anfänger. 4te Aufl. Gotha, 1820.

Ekerle, W. W. Naturlehre mit Rückſicht auf die aus Unkunde derſelben entſtehenden Volksirrthümer, für den Schul- und Selbſtunterricht, und für Volkslehrer. Mit Abbildungen in Steindruck. Heidelberg und Speyer. (Am Schluße dieſes Werkes findet ſich ein Verzeichniß der über dieſen Gegenſtand handelnden Schriften.)

Löhr, J. A. C. Naturgeſchichte für Schulen und den häuslichen Unterricht mit 83 Abbildungen. Leipzig, 1812.

Deſſelben gemeinnützige und vollſtändige Naturgeſchichte für Liebhaber und Lehrer. 5 Bde. Mit 395 Abbildungen. Leipzig, 1817 — 1818.

Flurl, M. Grundlinien der Naturgeſchichte zum Unterrichte für Schulen und den gemeinen Mann in 5 Abtheilungen. Neue Auflage. München, 1810.

Stein, C. G. D. Naturgeſchichte für Real- und Bürgerſchulen mit beſonderer Hinſicht auf Geographie. Mit 21 colorierten Abbildungen. Leipzig, 1813.

Schlez, J. Fr. Hausbedarf aus der Naturgeſchichte. Gießen, 1820.

Funke, C. P. Naturgeſchichte und Technologie. 3 Thle. 6te Auflage. Braunſchweig, 1813.

Streber, v. Fr. A. Unterricht für die Landjugend in der Naturgeſchichte, Technologie und Feldwirthſchaft, um dieſelbe zu ihrer künftigen Beſtimmung als Bauern gehörig zu bilden. 2te vermehrte Auflage. München, 1807.

Giftpflanzen. 16 illum. Tafeln mit erklärtem Texte. München im Schulbücher-Verlage.

Campe, J. H. Kleine Seelenlehre für Kinder. 8te Aufl. mit Kupfern. Braunſchweig, 1815. Und die oben (Seite 90 — 91.) angeführten Schriften über Anthropologie und empiriſche Pſychologie.

Da mit dem Unterrichte über den Menſchen füglich auch der Unterricht über die Erhaltung der Geſundheit verbunden werden kann und ſoll, ſo führen wir zu dieſem Behufe noch an:

Fauſt, B. Chr. Geſundheits-Catechiſmus zum Gebrauche in den Schulen und beim häuslichen Unterrichte. 9te Ausg. Leipzig, 1802.

Andre, C. K. und Heuſinger, J. H. G. Ulrich Flamming, ein lehrreiches Leſebuch für Kinder, welche gern die Geſchichte erlernen möchten. Braunſchweig, 1799.

Dolz, J. C. Leitfaden zum Unterrichte in der allgemeinen Menſchengeſchichte für Bürgerſchulen. 5te Auflage. Leipzig, 1813.

Galetti, J. G. A. Elementar-Buch für den erſten Unterricht in der Geſchichtskunde. 5te Auflage. Gotha, 1814.

Bredow, G. G. Merkwürdige Begebenheiten aus der Weltgeſchichte für den erſten Unterricht. 10te Aufl. Altona, 1819.

Deſſen Tabellen. Altona, 1815.
Löhr, H. A. C. Weltgeſchichte für Leſer aus allen Ständen. 2 Bde. Leipzig, 1811.
Cammerer, A. A. C. Grundriß der allgemeinen Weltgeſchichte für Schulen und zur Selbſtbelehrung. Zweite verbeſſ. und verm. Aufl. Kempten bei Dannheimer, 1821. (45 kr.)
Grieſer, J. G. Synchroniſtiſche Ueberſicht der Univerſalhiſtorie. 2te Auflage. Kempten, 1820.
Schröckh, J. Matth. Lehrbuch der allgemeinen Weltgeſchichte, für die Catholiken bearbeitet von J. C. Müller. Würzburg, 1788.
Kayſer, G. H. Die allgemeine Geſchichte in kurzen und faßlichen Umriſſen für die Schulen. Augsburg, 1814.
Desſelben Tabellen. Augsburg,
Wiedemann, Fr. Allgemeine Weltgeſchichte, für die catholiſche Jugend bearbeitet. Alte und mittlere Geſchichte. München, 1814 — 1822. (Dieſem Werke liegt Beckers Weltgeſchichte zu Grunde.)
Straß, J. Strom der Zeiten, oder: bildliche Vorſtellung der Weltgeſchichte von den älteſten Zeiten bis auf die neueſten Zeiten fortgeſetzt. 2te Aufl. Berlin. (Nachgeſtochen und nachgedruckt bei Zana in Augsburg.)

Aſpin, J. Geo-Chronologie von Europa, oder: kurzer Inbegriff der Geographie und Geſchichte der Kaiſerthümer, Königreiche und anderer Staaten dieſes Erdtheiles; mit einer illum. Karte von Europa, auf welcher man die Reihenfolge ſeiner Staatenbeherrſcher bis auf die jetzt lebenden findet. Mit Zuſätzen bis 1816 vermehrt. Kempten, bei Dannheimer, 1817. (1 fl. 30 kr.)

Kohlrauſch, F. Die deutſche Geſchichte für Schüler. 3 Abtheilungen. N. Auflage. Elberfeld, 1818.
Milbillers, Joſ. Geſchichte der Deutſchen. München.
Poſſelt, E. L. Geſchichte der Deutſchen für alle Stände, fortgeſetzt von Pölitz. Neue Auflage. Leipzig, 1821.

Chronologiſcher Auszug der Geſchichte von Bayern. 1ter Theil. 8. München, 1782.

Gemünden, v. G. P. Chronologiſche Darſtellung der bayeriſchen Geſchichte zum Schulunterrichte. 8. Nürnberg 1804.

Derſelbe. Ueberſicht der bayeriſchen Geſchichte, als vorbereitender Leitfaden für die vaterländiſche Jugend. Nürnberg, 1804.

Feßmaier. Geſchichte von Baiern. Landshut, 1804.

Eiſenmann, J. A. Grundriß der Geſchichte des Königreiches Bayern. 2te Auflage. 8. München, 1817.

Hellersberg, v. C. Kurzer Auszug aus den Jahrbüchern des bayeriſchen Volkes. gr. 8. München, 1817.

Lipowsky, F. J. Grundlinien der bayeriſchen Geſchichte zum Schulgebrauche. 8. München, 1817.

Milbiller, D. J. Kurz gefaßte Geſchichte von Bayern zum Gebrauche beim Unterrichte in den pfalzbayeriſchen Gymnaſien. 8. München, 1806.

Weſtenrieder, v. L. Geſchichte von Bayern für die Jugend und das Volk. gr. 8. München, 1785. 2 Bände.

Derſelbe. Abriß der bayeriſchen Geſchichte mit Kupfern. 8. 2 Bände. München, 1798.

Derſelbe. Handbuch der bayeriſchen Geſchichte mit 5 Kupfern. 8. Nürnberg, 1820.

Buchner, Andr. Geſchichte von Bayern, aus Quellen bearbeitet, mit Charten. 1tes und 2tes Buch. gr. 8. Regensburg, 1820 und 1821.

Zſchokke, H. Geſchichte des bayeriſchen Volkes und ſeiner Fürſten. 2te Auflage. 1ter — 4ter Band. gr. 8. Aarau, 1820 und 1821.

Dieſelbe in einer wohlfeilern Ausgabe ohne Noten. 8. Aarau, 1821. 4 Bände.

Stammbaum des bayeriſchen Regentenhauſes von Bayern. (Hieher gehören auch noch die Geſchichten kleiner Gebiethe oder einzelner Städte des Vaterlandes, z. B. die Geſchichten von Augsburg, Kempten, Memmingen, Lauingen, Donauwörth, Rain ꝛc.).

Fabri, J. E. Kurzer Abriß der Geographie. 15te Auflage. Halle, 1817.

Gaspari, A. C. Lehrbuch der Erdbeſchreibung. I. Curſes 13te Auflage. Weimar, 1818. II. Curſes 10te Auflage. Weimar, 1819.

Stein, Ch. G. D. Kleine Geographie. 11te Aufl. Leipzig, 1820.

Cammerer, A. A. C. Lehrbuch der Erdbeſchreibung für Schulen und zum Selbſtunterrichte. 4te vermehrte und verbeſſerte Auflage. Kempten, bei Dannheimer, 1823. (1 fl. 12 kr.)

Rieſenböck, Th Erſte Grundlage der Geographie ꝛc. 5te Auflage. Dilingen, 1817.

Canabich, J. G. F. Kleine Schul-Geographie. 1818.

Daſſelbe Lehrbuch der Geographie nach den neueſten Friedensbeſtimmungen. 8te Auflage. Sondershauſen, 1821.

Eiſenmann, J. A. Kurzer Leitfaden bei dem erſten Unterrichte in der Erdbeſchreibung. 4te Auflage. München, 1818.

Daſſelbe Lehrbuch der allgemeinen Geographie nach den neueſten Beſtimmungen. 2 Theile. Und mehrere andere.

Kuſterer, Fr. X. Staaten-Tabelle von Europa. Augsburg, 1823.

Gaspari. Neuer methodiſcher Schul-Atlas. I. Curſes 12te Ausgabe. II. Curſes 9te Ausgabe. Weimar, 1816.

Neueſter Schul-Atlas. Augsburg, 1818. Nebſt Text.

Neuer methodiſcher Schul-Atlas in 30 Blättern, zu jedem Lehrbuche der Geographie. Kempten, bei Dannheimer, 1822.

Denk, Mich. Geographie von Bayern. Paßau, 1809.

Eiſenmann, J. A. Neue Geographie des Königreiches Bayern. 2 Theile. München, 1817.

Cammerer, A. A. C. Das Königreich Bayern nach ſeiner neueſten Eintheilung in 8 Kreiſe, für die niedern vaterländiſchen Schulen dieß- und jenſeits des Rheines. 3te vermehrte und verbeſſerte Auflage. Kempten, bei Dannheimer, 1822. (15 kr.)

Müller, Fr. Xav. Neueſte Geographie und kurzgefaßte Geſchichte von Bayern. Regensburg, 1819 ꝛc.

Chriſt,

Chriſt, J. L. Goldenes A B C für die Bauern, oder das Weſentliche der Landwirthſchaft. Frankfurt, 1794.

Medicus. Entwurf eines Lehrbuches der deutſchen Landwirthſchaft. Landshut, 1808.

Fürſt, H. E. Der verſtändige Bauer Simon Strük. Eine Familien-Geſchichte, allen Ständen zum Nutzen und Intereſſe, beſonders aber jedem Bauern und Landwirthe ein Lehr- und Exempel-Buch ꝛc. 2 Theile, beide mit Kupfern, Vigneten und vielen Holzſchnitten. Zweite, um ein Drittel vermehrte Auflage. Paßau, 1822. (Preis 2 fl. 30 kr.)

Wochenblatt des landwirthſchaftl. Vereins in Baiern. München.

Bauern-Zeitung von Fraundorf. Paßau.

Chriſt, J. L. Handbuch der Obſtbaumzucht und Obſtlehre. 4te Auflage. Frankfurt, 1817.

Geiger, Fr. Xav. Die Obſtbaumzucht, oder: neue überaus leichte Art, wie man ohne Unkoſten, ohne Belzen und Künſteln, die geſündeſten und dauerhafteſten Obſtbäume erlangen kann. 3te Auflage. 4 Bändchen. München, 1811 — 1813.

Bädecker, H. J. Kurzer und faßlicher Unterricht in der Obſtbaumzucht für die Landjugend. 3te Auflage. Caſſel, 1820.

Grob, L. Kurzer practiſcher Unterricht in der Obſtbaumzucht, zum Gebrauche für Schullehrer. München, 1821.

Götz, J. E. Kurzgefaßter Unterricht in der practiſchen Bienenzucht, für Schullehrer und Schul-Präparanden im Königreiche Bayern. München, 1821.

Chriſt, J. L. Anweiſung zur Bienenzucht. Herausgegeben von Pahl. 5te Auflage mit 5 Kupfern. Frankfurt, 1820.

Derſelbe. Bienen-Catechiſmus für das Landvolk. 4te Auflage mit Kupfern. Frankfurt, 1820. ꝛc.

Broſenius, H. Lehrbuch der Technologie für Schulen. Leipzig, 1820.

Beckmann. Anleitung zur Technologie. 6te Auflage. Göttingen, 1809 ꝛc.

Gewerbsblatt für Baiern. München. ꝛc.

V.

Zeichnen.

§. 595.

Aller bildenden und vieler nützlichen Künſte Fundament, oder Grund, iſt das Zeichnen. Es iſt ſelbſt eine ſchöne und eine in vielen Fällen ſehr nützliche Kunſt. Dasſelbe bildet das Auge für Ebenmaß, und ſchärft das Anſchauungsvermögen überhaupt. Das Zeichnen empfiehlt ſich daher auch als ein vorzügliches Entwickelungs- oder Bildungsmittel, und nimmt daher von dieſer ſo wie von jener Seite die Aufmerkſamkeit des Erziehers vorzüglich in Anſpruch.

§. 596.

Der Anfang im Zeichnen fällt mit den Elementen oder Anfangsgründen der Geometrie, oder der Lehre von der Form und ihrer Größe zuſammen.

Alle die Linien, welche dieſe Lehre einzeln oder in ihrer Verbindung der Anſchauung vorführt, oder benennt, ſoll zugleich die Hand nachbilden.

Dieſes Nachbilden heißt zeichnen. Dieſes Zeichnen iſt ein elementariſches Zeichnen, weil es mit denjenigen Gegenſtänden beginnt, die an ſich die einfachſten und für das Nachmachen die leichteſten ſind, und weil es nur allmälig zu dem Schwerern und Verwickeltern übergeht.

§. 597.

Durch Obiges wird jedoch keineswegs geſagt, daß der Unterricht im Zeichnen ſich lediglich auf das Nachbilden der Elementar-Formen der Geometrie beſchränke.

Der Unterricht im Zeichnen beſchränkt ſich nicht auf dieſe Formen. Derſelbe zieht, und zwar ſchon bald,

mehrere Formen in den Kreis ſeiner Uebungen, und geht, wie der Unterricht in der Geometrie, ſeinen eigenen Gang.

§. 598.

Dieſen Gang ſchreibt der beſondere Zweck vor. Der Zweck des Unterrichtes im Zeichnen iſt ganz vorzüglich — die Anregung und Entwickelung d. h. die Bildung des Sinnes für das Schöne in der bildenden Kunſt (und in der Natur), ſo wie die ſchöne Darſtellung.

Dieſe Rückſicht muß daher auch bald, d. h. wie Hand und Auge nur einigermaßen geübt ſind, hervortreten, und ſie kann es auch. Man kann ſie z. B. ſchon bei den Puncten geltend machen, indem der Lehrer nach einer vorausgeſchickten kurzen Einleitung zu den Schülern ſagt: Macht eine Zuſammenſtellung von Puncten, die etwas Schönes gibt ꝛc.

Uebrigens iſt oben ſchon angedeutet worden, und wird jedem einleuchten, daß der Unterricht in der Geometrie und der im Zeichnen, ungeachtet des verſchiedenen Zweckes, doch in naher Berührung, ich ſage, in Verwandtſchaft ſtehen, und ſich gegenſeitig unterſtützen. Durch das Nachbilden prägen ſich die Formen, welche die Geometrie der Anſchauung vorführt, tiefer ein, das Auge wird mehr geſchärft, und mit dieſer Schärfung erlangt daſſelbe wieder mehr Kraft und Fertigkeit im Auffaſſen der Formen. Dagegen biethet die Geometrie dem Unterrichte im Zeichnen die Elemente an; zugleich wirkt dieſelbe, da ſie ſich mit dem Meſſen, oder mit der Beſtimmung der Größen und ihrer Verhältniſſe befaßt, auch von dieſer Seite wieder auf das Zeichnen zurück. Die Kunſt des Zeichnens beweiſ't ſich nehmlich zunächſt

in dem richtigen Wiedergeben der Maßverhältniſſe von den nachzubildenden Gegenſtänden, welches Wiedergeben theils auf dem Augenmaße, das durch das Meſſen geſchärft wird, theils auf der Gewandtheit der Hand beruht, welche man wie jenes durch Uebung erlangt, und dieſe (Uebung) gerade durch das Nachbilden der elementariſchen Formen auf ſtufen= oder lückenloſe Weiſe findet (§. 596.).

Hiebei wird noch erinnert, daß Hand und Körper nicht einſeitig, ſondern mehrſeitig in Anſpruch genommen, und die Schüler daher zu verſchiedenartiger Führung des Inſtrumentes oder Werkzeuges, ſomit zur möglich größten Freiheit angeleitet und gebracht werden ſollen.

Dieſes geſchieht, wenn das Inſtrument bald höher bald niederer, bald ſehr hoch bald ſehr nieder gehalten, jetzt bloß die Finger, ein anderes Mal die Hand, dann der ganze Arm in Bewegung geſetzt, und die Schüler angewieſen werden, in verſchiedenen Stellungen des Körpers z. B. ſitzend, aufrecht ſtehend ꝛc. das Inſtrument zu führen.

§. 599.

An das Zeichnen der Puncte, Linien, Winkel, der Drei=, Vier= und Vielecke, der verſchiedenen krummlinigen Figuren und derjenigen Formen, die der Unterricht im Zeichnen in ſeinen Kreis zieht, ſchließt ſich das Abzeichnen der mathematiſchen Körper und wirklicher Gegenſtände an.

Bei dem Abzeichnen dieſer Gegenſtände iſt zuerſt mit dem Aufnehmen der Winkel, und dann mit den geraden Flächen zu beginnen.

Es ſind daher ſolche Gegenſtände zu wählen, welche eine gerade Fläche darbiethen z. B. Lineale, Papierblätter, Tafeln, Flächen von mathematiſchen Körpern, z. B. von dem Würfel, dem Priſma, der Pyramide ꝛc., Flächen von Bettladen, Käſten, Oefen, Thüren, einzelne Flächen von Häuſern, Fenſtern ꝛc., Blätter von Bäumen und andern Pflanzen, wenn ſie geradflächig ſind, oder durchs Trocknen geradflächig geworden ſind.

Da die meiſten dieſer Gegenſtände größer ſind, als der Raum iſt, auf dem ſie dargeſtellt werden, ſo veranlaßt dieß den Lehrer, die Schüler auf das aufmerkſam zu machen, was man den verjüngten Maßſtab nennt, und ſie in der Einhaltung desſelben zu üben, was vorbereitend ſchon früher dadurch geſchehen kann, daß der Lehrer die Schüler anweiſet, Linien, Winkel, Dreiecke ꝛc., welche er auf der großen Schultafel vorgemacht hat, um die Hälfte, um ein Drittel ꝛc. kleiner auf dem Schiefertäfelchen nachzumachen.

Wie die Schüler beiläufig auf den verjüngten Maßſtab aufmerkſam gemacht werden können, iſt bereits oben (§. 591.) angedeutet worden. Es wird daher Kürze halber hier bloß darauf hingewieſen.

§. 600.

Von den geraden Flächen ſchreitet man zur Nachbildung der krummen Flächen und des Mehrſeitigen.

Dieſe Nachbildung ſetzt jedoch ſchon die Einſicht in die Perſpective voraus. Hier wird aber nicht von der Einſicht geſprochen, wie ſie die Wiſſenſchaft gibt, ſondern bloß von einer Einſicht, welche dem Anfänger durch bloße Anſchauung und einige faßliche Erklärung verſchafft werden kann.

Es handelt ſich hier nur darum, daß die Schüler aufmerkſam werden auf den Unterſchied, wie der Gegenſtand an ſich iſt, und wie derſelbe, von dieſem oder jenem Geſichtspuncte, d. h. rechts oder links, von oben oder von unten ꝛc. betrachtet, erſcheint, und auf die Art und den Grund, wie und warum gerade ſo das Erhabene und das Tiefe, das Hohle und das Bauchige, wagrechte, ſenkrechte und ſchiefe Flächen, Nahes und Fernes ꝛc. bloß auf dieſer oder jener Fläche allein ausgedrückt werden.

§. 601.

Die Uebungen ſind mit den einfachſten Gegenſtänden, namentlich mit den mathematiſchen Körpern und den einfachſten Zimmer- oder Hausgeräthen, Werkzeugen und Theilen des Hauſes ꝛc., z. B. mit Meſſern, Löffeln, Gabeln, Tellern, Gläſern, Krügen, Töpfen, Scheeren, Stühlen, Bänken, Tiſchen, Fenſtern ꝛc. und mit einfachen natürlichen Körpern, z. B. mit Steinen, Blättern, Früchten, Zweigen, Stauden, kleinen Baumſtämmen ꝛc. zu beginnen.

Auch iſt ein und derſelbe Gegenſtand mehrmals, d. h. von dieſem oder jenem Geſichtspuncte aus, oder in dieſer oder jener Richtung, ſo wie in mehrfacher Verbindung, z. B. ein Bund Kerzen, mehrere Schäffeln ꝛc. und in verſchiedenem Maßſtabe nachzuzeichnen.

Daß bei den erwähnten Gegenſtänden der einfachere vor dem minder einfachen vorgenommen, bei einem und dem nehmlichen Gegenſtande immer die leichtere Form vor der ſchwerern gewählt, und nur nach und nach vorgeſchritten, d. h. ein Beiſatz nach dem andern gemacht werde, liegt in der Natur der Sache und in dem vorher

Geſagten. So z. B. ſollte vorerſt ein Reis, dann ein mit ein paar Blättern, ſpäter ein mit Einer oder mehrern Früchten verſehener Zweig gezeichnet werden, ehe ein Aſt mit mehrern Zweigen und mit Blättern und Früchten oder vollends ein Baum nachgebildet wird. Der Baum ſelbſt ſoll vorerſt in ſeinem blätterloſen Zuſtande — im Frühlinge oder Herbſte — gezeichnet, und zur Abzeichnung größerer Bäume erſt dann übergegangen werden, wann die Schüler an Stauden, kleinern und halbgewachſenen Bäumen ſich gehörig vorgeübt haben. Der Baum ſoll vorerſt in der Nähe, dann in immer größerer Ferne gezeichnet werden.

Auf ähnliche Weiſe iſt auch zu verfahren bei Abzeichnung von Häuſern, Kirchen, Landſchaften und Figuren (dieſes Wort in der Bedeutung genommen, wie es gewöhnlich Künſtler nehmen, die darunter verſtehen Gebilde von Menſchen und Thieren). Demnach ſind es vorerſt Scheunen, Hütten, Häuschen, Feldcapellen, ein kleines Gärtchen oder ein Stück Feld mit einem Baume ꝛc. ein Gärtchen mit einer Laube oder einem kleinen Sommer- oder Gartenhauſe ꝛc., der Umriß eines Kopfes, eines Fußes, eines Armes nach Gebilden aus Gyps, Holz oder dergleichen, und nach der Natur, an denen ſich die junge Kraft zu üben hat, ehe ſie ſich an Größeres wagt.

Was hier bei den Figuren bemerkt wurde, gilt bei allen größern Gegenſtänden, wovon nicht zuvor ſchon Theile als ein Ganzes wie z. B. bei den Häuſern die Fenſter, Thüren ꝛc. gezeichnet wurden. Immer ſind es in der Regel die Umriſſe, an denen ſich die Schüler zu verſuchen haben, ehe ſie zur nähern Bearbeitung der Theile übergehen. Erſt nachdem ſie mit jenen im Reinen ſind,

d. h. nachdem ſie ſchon einige Fertigkeit erlangt haben, den Umriß eines Kopfes oder einer Büſte von verſchiedenen Geſichtspuncten zu geben, ſollen ſie Naſen, Augen, Ohren ꝛc. und auch dieſe vorerſt nur in ihrem Umriſſe zu zeichnen angehalten werden.

§. 602.

An das Perſpectiviſche ſchließt ſich die Lehre von Licht und Schatten.

Was oben von der Perſpective bemerkt wurde, gilt auch von dieſer Lehre. Es iſt nicht die Theorie des Lichtes, wie ſie der Mann der Wiſſenſchaft beſitzt, die vorgetragen oder verſchafft werden ſoll, ſondern nur diejenige faßliche Kenntniß, welche die Anſchauung gibt. Für den Anfangsunterricht genügt ſchon, daß der Schüler aufmerkſam gemacht werde, auf die Wirkungen des Sonnen-Strahls, den der Lehrer in einem verſchloſſenen Zimmer auf einen Gegenſtand unter verſchiedener Wendung desſelben fallen läßt, und auf den Schatten der Gegenſtände, welchen dieſe zu verſchiedenen Tages- und Jahres-Zeiten bei natürlicher oder bei dieſer oder jener künſtlichen Beleuchtung, z. B. dem Kerzenlichte in einer Stube, geben.

Anfänglich ſoll dießfalls nur Auffallendes gewählt und beobachtet, ſpäter aber auch in das Feinere eingegangen werden.

§. 603.

Da die Kunſt nicht in einem bloßen Abzeichnen der Gegenſtände beſteht, ſondern noch ungleich mehr, nehmlich Geſchmack und eigenes Schaffen, in ſich faßt, ſo iſt bei den Uebungen auch darauf Rückſicht zu neh-

men, und namentlich die Phantaſie und das Erfindungsvermögen anzuregen.

Dieſes geſchieht, indem der Lehrer die Schüler auffordert, Linien nach eigenem Gefallen zuſammen zu ſetzen, eine ſchöne Fläche, eine ſchöne Thüre, einen ſchönen Kaſten, eine ſchöne Pyramide ꝛc. oder eine Verzierung (Ornament) überhaupt zu zeichnen; wobei er dieſelben auf das Geſchmackwidrige oder auf das Geſchmackrichtige aufmerkſam macht, und zu dieſem Zwecke zuweilen ſie ſelbſt gegenſeitig ihre Arbeiten beurtheilen läßt. Dabei hat es jedoch noch nicht ſein Bewenden. Da der Sinn für das Schöne nur an dem Schönen erregt wird, ſo ſoll dieſes auch zur Anſchauung gebracht, es ſollen daher ſchöne Zeichnungen vorgewieſen, und dieſelben von den Schülern, nachdem ſie es ſchon in dem Abzeichnen wirklicher Gegenſtände zu einiger Fertigkeit gebracht haben, als Muſter zum Copieren (Abzeichnen) benützt werden. Auf dieſelbe Art wird der Lehrer die Schüler auch aufmerkſam machen auf das Schöne oder Unſchöne an wirklichen Dingen z. B. Häuſern, Kirchen, Bäumen ꝛc. durch Fragen, was ihnen daran gefalle oder mißfalle, und warum das Eine oder das Andere, wobei er im Anfange das ſcharf in die Augen Springende, z. B. ein ſehr auffallendes Mißverhältniß oder ein herrlich gehaltenes Verhältniß, wählt, und endlich auch auf den Unterſchied hinweiſen zwiſchen dem, was ſchön an ſich, oder ſchön als Darſtellung iſt. Es können nehmlich ſchon an ſich ſchöne Gegenſtände (ob wirkliche oder aus der Phantaſie entnommene — gleichviel), aber auch ſolche Gegenſtände, welche nichts weniger als ſchön ſind, dargeſtellt werden. Im letztern Falle ſagt man, wenn

die Sache kunſtreich dargeſtellt wird, die Zeichnung oder das Gemälde iſt ſchön. Zum Belege des Geſagten erinnere ich unter Anderm an manche Stücke von Teniers, die als lebendige Darſtellung oder als Kunſtwerke gefallen, während die gewählten Gegenſtände oder Scenen (Auftritte) gewiß Niemand, wenn er ſie in der Wirklichkeit ſähe, als ſchön zu preiſen Luſt haben würde; oder um das nächſte beßte, jedem einleuchtende, Beiſpiel zu nehmen: Eine zerfallene Hütte, ein zerlumpter oder unreinlicher Menſch, eine Mähre, ein unfläthiges Schwein u. ſ. w. ſind Gegenſtände, die nicht nur nicht gefallen, ſondern ſogar mehr oder minder widrig erſcheinen; darum bleibt aber doch die Darſtellung, von Meiſterhand gemacht, eine ſchöne Darſtellung, d. h. eine ſchöne Zeichnung, oder ein Gemälde, das als Kunſtwerk gefällt.

§. 604.

Das bisher Geſagte wird hinreichen, den Unterſchied zwiſchen dem gewöhnlichen Verfahren der ſogenannten Zeichnungsmeiſter und der eben angedeuteten Weiſe zu zeigen.

Der Zweck dieſer iſt:

1) daß die Kraft entwickelt, daß daher
   a) Auge und Hand geübt,
   b) das Erfindungsvermögen und die Phantaſie, ſo wie
   c) der Sinn des Schönen angeregt, und der Geſchmack gebildet werde;
2) daß dieſe Entwickelung natürlich, d. h. im Allgemeinen und im Einzelnen ſtufenweiſe, erfolge, und daß
3) dieſe ſtufenweiſe Entwickelung in Eins zuſammenfalle mit dem ſtufenweiſen Gange in Erlernung des wirklichen Zeichnens, oder in Erlangung der Fertigkeit in

demſelben, was wir den materiellen Theil dieſes Unterrichtsfaches nennen; endlich daß

4) der Lehrling ſeines Thuns und der Gründe desſelben ſich bewußt, d. h. daß ihm klar werde, warum in dieſem oder jenem Falle ſo zu verfahren ſei.

Dem zu Folge ſind auch die geeigneten Mittel gewählt.

Außer den Vorübungen in Haltung des Körpers und in der Führung des Inſtrumentes, welche im Laufe des Unterrichtes fortgeſetzt werden, ſind es die einfachſten Dinge, mit denen begonnen wird. Es ſind Puncte, Linien und die einfachſten Zuſammenſtellungen derſelben; es iſt zunächſt das mathematiſche Zeichnen, welches ſich allmälig durch Formen erweitert, die jedoch, wenigſtens im Anfange, nur Zuſammenſetzungen oder Verbindungen von Linien, Winkeln, Dreiecken und andern mathematiſchen Figuren ſind, und unter Anleitung des Lehrers aus eigener Erfindung der Schüler hervorgehen ſollen.

An dieſes Zeichen ſchließt ſich — nicht das Abzeichnen vorgelegter Zeichnungen aus irgend einem der vier Hauptzweige des Zeichnens, die da ſind: Architectur, Blumen und Früchte, Landſchaften und Figuren — ſondern das Abzeichnen wirklicher Gegenſtände, wobei wieder vom Anfange begonnen, daher zuerſt Winkel, z. B. am Fenſter ꝛc. und dann ſolche Gegenſtände gewählt werden, die eine gerade Fläche darbiethen, und mit dem mathematiſchen und bereits vorgeübten Zeichnen in der nächſten Verbindung ſtehen.

Aehnliches findet bei Abbildung der krummen Flächen und des Mehrſeitigen ſtatt. Auch hier wird an das Nächſte angeknüpft, bei dem Leichteſten begonnen

und in natürlicher Reihenfolge zu dem Schwerern übergegangen.

Die Kenntniſſe, welche das Abzeichnen wirklicher Gegenſtände vorausſetzt oder bedingt, werden im Laufe der Uebungen auf die faßlichſte Art verſchafft. Es wird nehmlich auf den verjüngten Maßſtab aufmerkſam, und das Bedürfniß desſelben fühlbar gemacht. Die Schüler werden in der Einhaltung dieſes Maßſtabes auf mannigfaltige Weiſe geübt. Sie werden es vorläufig ſchon bei dem mathematiſchen Zeichnen. Der Begriff von der Perſpective ſo wie von dem Lichte und dem Schatten wird vermittelſt der Anſchauung entwickelt. Die Schüler lernen einſehen, wie nothwendig die Kenntniß hievon ſei und ihre Beachtung. Sie werden in dieſer geübt. Dadurch, daß ſie ſelbſt finden ſollen, wird ihre Phantaſie in Anſpruch genommen, und in Thätigkeit geſetzt.

Durch das Anſchauen ſchöner Formen, durch Vergleichung und Beurtheilung der Gegenſtände, Gebilde und Zeichnungen verſchiedener Art wird der Sinn des Schönen geſchärft, und die Liebe zu demſelben immer mehr und mehr geweckt.

Bei dieſer Weiſe folgt Eines aus dem Andern. Es wird da dem Schüler nichts zugemuthet, was ſeine Kraft überragt. Denn die Uebergänge von einer Uebung zu der andern geſchehen unmerklich und ſo, daß in der einen gewiſſermaßen ſchon die andere liegt, und mit dem einen Schritte auch bereits zur Hälfte der zweite geſchehen iſt. Es wird nichts übereilt, nichts erkünſtelt. Der Schüler kommt auf dieſem Wege zwar ſcheinbar langſamer, aber ſicherer als auf jedem andern zum Ziele. Er weiß, was er thut, und warum. Er wird jederzeit

ſeiner Kraft ſich bewußt, und geht freudiger an die Uebung, da von ihm nichts verlangt wird, als was er verſteht und kann. Seine Kraft wird im Laufe der Entwickelung immer mehr und mehr entbunden, und erlangt jene Freiheit, die nur das Ergebniß verſtändiger Führung iſt.

Ein anderes Ergebniß liefert die gewöhnliche Weiſe der ſo genannten Zeichnungsmeiſter. Da ſie ſelbſt größtentheils nur in einem bloßen Abrichten beſteht, ſo kann ſie in der Regel auch nur eine mechaniſche Fertigkeit hervorbringen. Die Schüler, ſtatt ſich frei zu bewegen, rennen ſich mehr oder weniger an den nachgemachten Formen feſt, und werden vielfältig, wenn ſie nicht beſondere Anlagen haben, bloße Schmierer. Da iſt keine Rede von einem deutlichen Bewußtſein, oder einer Einſicht der Gründe ꝛc., und ſo dürfte ſich Gleiches oder Aehnliches mit dem, was Joſeph Schmid in der Schrift »die Elemente des Zeichnens ꝛc.« erzählt, oft begeben. Er ſagt:

»Ich ſah ein ſo aus der Natur herausgeführtes Copier-Kind einen Kopf vollenden, der ſeiner Stellung nach nur Ein Auge zur Abzeichnung haben mußte, und um dieſes Kind die grenzenloſe Unnatürlichkeit ſeiner ſelbſt und ſeiner Kunſt recht fühlen zu machen, überraſchte ich daſſelbe mit der Aeußerung: Du haſt ja deinem Kopfe nur E i n A u g e g e m a c h t. Das Kind ſtaunte, ſah ſeinen Kopf an, und ſagte: Ich hab' es vergeſſen. So weit war das arme Kind von der Natur weg.«

§. 605.

Das Ziel zu beſtimmen, wie weit die Schüler dießfalls zu führen ſeien, iſt nicht möglich, da die Anlagen

derſelben und die übrigen Verhältniſſe der Schulen zu verſchieden ſind; indeſſen kann überall etwas geleiſtet werden. Etwas iſt es aber ſchon, wenn das Auge, der Blick geſchärft, das Anſchauungsvermögen mehr entwickelt, und die Hand gewandter gemacht wird. Kann noch mehr geſchehen, deſto beſſer. Mehr kann und ſoll auch geſchehen in den beſſern Schulen, vorzüglich in denen der Städte.

Nähere Unterweiſung in dieſem Unterrichtsfache ertheilen dem Lehrer folgende Schriften:

Schmid, Joſeph. Die Elemente des Zeichnens nach Peſtalozziſchen Grundſätzen bearbeitet. Bern, 1809.

Schmid, Peter. Anleitung zur Zeichenkunſt, beſonders für diejenigen, welche ohne Lehrer dieſelbe erlernen, ſo wie auch für Eltern, die ihre Kinder darin ſelbſt unterrichten wollen. Mit Kupfern. Erſtes Bändchen. Leipzig, 1809. Zweites Bändchen. Mit 24 Vorlegblättern und 7 andern Blättern. Berlin, 1814.

Ramsauer, J. Zeichnungslehre. 2 Thle. Mit 31 Steinabdrücken. Stuttgart und Tübingen, 1821.

Dieſem fügen wir, außer den bei der Form und Größenlehre (§. 555.) aufgeführten und auch hier einſchlagenden Werken noch folgende bei:

Tappe, W. Allgemeine erſte Uebungen im freien Zeichnen. Mit 100 Kupfertafeln. Eſſen, 1820.

Rockſtroh, H. Elementar-Unterricht im Zeichnen mit freier Hand. Mit 20 Kupfern. Leipzig, 1807.

Korff, J. Vorlegblätter zum Unterrichte im Zeichnen für Schulen. 4 Abtheilungen mit 332 Blättern. Elberfeld und Eſſen, 1819, 1820.

Langers, v. Dir. Zeichnungen zum Nachbilden. VII Hefte, jedes mit 15 Blättern, ſammt Erklärung. München. Schulbücher-Verlag.

VI.

Muſik.

§. 606.

Eines jeden Seele bewegt die Muſik. Sie iſt der Seele Luſt, zugleich Drang derſelben und bildend für ſie. Sie iſt ein Theil der Welt des Schönen; in allen Beziehungen daher der Beachtung des Erziehers im hohen Grade werth. Der Geſang ſtärkt, und richtet den Traurigen auf, ſtimmt zur Freude, und macht den Hitze weniger heiß, den Druck des Lebens weniger drückend; die Seele wird weicher, empfänglicher, offener durch ihn; Lehren in Liedern, im Geſange vorgetragen, greifen tiefer ein, erſcheinen freudiger und wirken dauernder.

Soll es noch beſonders geſagt werden, daß die äſthetiſche, die ſittliche, ja ſelbſt die religiöſe Bildung durch ihn ausnehmend gewinnen, daß er ſich als Freund des Lebens bewährt, daß ohne ihn eine gewaltige Lücke wäre in der Welt und in eines Jeglichen Herzen; daß er in einer Volksſchule, zu deren Verſchönerung er noch außerdem ſo vieles beiträgt, durchaus nicht fehlen ſoll?!

Hievon kann ſicher keine Rede mehr ſein; aber die Frage bleibt noch, wie auch er, dieſer Kunſtgegenſtand, rein elementariſch gelehrt werden ſoll.

§. 607.

Die Muſik iſt Wohlklang. Der Wohlklang zeigt ſich in der richtigen Aufeinanderfolge und in der Uebereinſtimmung der Töne (Melodie und Harmonie). Die Töne erſcheinen in dreifacher Beziehung. Das Ohr unterſcheidet nehmlich ihre Länge und Kürze, ihre Höhe und Tiefe, ihre Stärke und Schwäche. Bei jedem dieſer Verhältniſſe ſtellen ſich verſchiedene Stufen

dar. Die Töne können nehmlich ſehr langſam oder ſehr ſchnell, oder weniger langſam oder weniger ſchnell auf einander folgen. Das Maß, wodurch die Zeitfolge der Töne beſtimt wird, heißt man den Tact. Es gibt mehrere Arten des Tactes. Aehnliches iſt bei der Höhe und der Tiefe der Fall. Die Summe aller Töne von der Tiefe bis zu der Höhe durch die ganze Reihe hindurch heißt man die Tonleiter. In Hinſicht der Schwäche und der Stärke iſt der Unterſchied der Töne gleichfalls ſehr groß. Die Töne können nehmlich ſehr ſtark oder ſehr ſchwach, d. h. kaum hörbar oder weiger ſtark oder weniger ſchwach ſein.

Derjenige, welcher alle dieſe Verhältniſſe kennt, und in jedem vorkommenden Falle das Rechte in jener dreifachen Beziehung zu treffen weiß, iſt Muſiker, wenigſtens in dem gewöhnlichen Sinne des Wortes. Zum Muſiker oder Tonkünſtler im höhern Sinne des Wortes gehört die Kraft des eigenen Schaffens.

Das Kennen verſchafft der Unterricht und das Treffen die Uebung. Der Unterricht nebſt der ihn ſtets begleitenden Uebung hat ſich über die oben erwähnten drei Verhältniſſe auszudehnen. Er theilt ſich nach dieſen in drei Theile unter verſchiedener Benennung.

Als Rhytmik beſchäftigt er ſich mit dem Tonmaße und der Einhaltung desſelben. Als Melodik hat er es mit der Tonleiter und der Einhaltung des Tones in Hinſicht auf die Höhe oder Tiefe zu thun, und als Dynamik befaßt er ſich mit der Stärke und der Schwäche der Töne oder mit dem Ausdrucke.

§. 608.

Wenn er (der Muſik-Unterricht) die Probe beſtehen, d. h. die Forderungen, die man an einen elementariſchen Unter-

Unterricht überhaupt zu machen berechtigt iſt, erfüllen will, ſo muß er mit demjenigen Theile beginnen, der den Grund der übrigen bildet, oder denſelben natürlich vorausgeht, dann auf den nächſten, und von dieſem auf den dritten übergehen. Er muß bei jedem wieder von dem einfachſten Punte ausgehen, und nur ſtufenweiſe zu dem Schwierigern fortſchreiten. Er muß die eigene Thätigkeit des Schülers erregen, ihn ſelbſt finden laſſen, was er finden kann, oder wenigſtens das zu Gebende ihm ſo anſchaulich als möglich machen ꝛc.

Dem zu Folge wird der Lehrer vor Allem mit dem Tacte beginnen, und denſelben in ſeinen erſten Elementen auf ſtufenweiſe Art einüben, ehe er zur Tonleiter übergeht. Bei der Tonleiter wird er gleichfalls Schritt vor Schritt ſich bewegen, und nach und nach das Hervorbringen der Töne in und außer der Ordnung bezielen. Erſt nachdem die Schüler ſchon eine ziemliche Fertigkeit in der Angabe der Töne erlangt haben, werden ſie von ihm (analog mit dem Vorunterrichte im Leſen, wo nach unſerer Anſicht dem Laute das Zeichen ſpäter folgt) zur Kenntniß der gewöhnlichen Tact- und Ton-Zeichen d. i. der Noten geführt, denen der Lehrer aber füglich noch vorher die Bezeichnung der Töne mit Ziffern vorausgehen läßt.

Um ſich Töne und Zeichen genau und feſt einzuprägen, wird der Lehrer die Schüler anhalten, die Töne, welche er gibt, oder ſie geben läßt, mit den Zeichen auszudrücken.

Daß übrigens mit jeder folgenden Uebung die frühern verknüpft, und daß erſt dann, wann die Schüler mit der Einhaltung des Tactes und der Hervorbringung

der Töne in verſchiedener Abwechſelung ſchon ziemlich im Reinen ſind, mit dieſen die Laute, Sylben und Wörter verbunden, daß ſie zur reinen Ausſprache derſelben angehalten werden, daß ferner auch da wieder mit dem Einfachſten begonnen, und nur das Allerleichteſte im Anfange geſungen, daß ins beſondere vorerſt der melodiſche und dann der harmoniſche Geſang gepflegt werde, dieß und mehr Anderes verſteht ſich von ſelbſt.

Die vorzüglichſte Anweiſung findet der Lehrer in folgenden Schriften:

Geſangbildungslehre nach Peſtalozziſchen Grundſätzen, pädagogiſch begründet von M. T. Pfeiffer, und methodiſch bearbeitet von H. G. Nägeli. Zürich, 1810.

Chorgeſangſchule von M. T. Pfeiffer und H. G. Nägeli. Zweite Hauptabtheilung der vollſtändigen und ausführlichen Geſangſchule mit mehreren Beilagen. Zürich u. Leipzig, 1812.

Auszug aus der Geſangbildungslehre von Pfeiffer und Nägeli, zunächſt für Volksſchulen beſtimmt. Mit 3 Beilagen vierſtimmiger Geſänge. Zürich, 1812.

Dieſen ſchließen wir an:

Zeller, C. A. Elemente der Muſik. Königsberg, 1810.

Verſuch einer elementariſchen Geſanglehre für Volksſchulen nach Peſtalozzi. Rotweil, 1810.

Koch, J. F. W. Geſanglehre. Erſtes Heft. Magdeburg, 1814.

Natorp, B. C. L. Anleitung zur Unterweiſung im Singen für Lehrer in Volksſchulen. I. Curs. 3te Ausgabe. Eſſen, 1818. II. Curs 1820.

Stephani, H. und Muck. Muſicaliſche Wandfibel zum Geſangunterrichte in Volksſchulen. Erlangen, 1815. ꝛc.

Herrlich neben der Lehre ſtände eine Sammlung vortrefflicher religiöſer, ſittlicher, lebensſinniger oder auch rein lebensluſtiger Lieder, wie für die Erwachſenen ſo auch für die Jugend, zur allmäligen Verdrängung der

ſo vielfältigen theils ganz ſinnloſen theils höchſt rohen — nicht Lieder, ſondern Ausbrüche tobender Gefühle, zur Belebung religiöſer und ſittlicher Stimmung, zur Anbauung des Frohſinnes, zur Erweckung und Nährung des Lebensſinnes, des heimiſchen oder National- und des äſthetiſchen Gefühles überhaupt.

Zur Anlegung einer Sammlung von zweckmäßigen Melodieen und Liedern ſind außer den Beilagen zu den obigen Schriften empfehlenswerth:

Richters muſicaliſches Schulgeſangbuch. Berlin, 1815.
Walders Anleitung zur Singkunſt. Zürich, 1809.
Pfeiffers und Nägeli's Geſangbildungslehre für den Männerchor. Zürich, 1817.
Linders muſicaliſcher Jugendfreund. — Die Lieder von Knecht, Nägeli und Auberlen in Schafhauſen. — Ferner die in Bayern, in Zürich ꝛc. eingeführten Geſangbücher. — Das Mildheimiſche Geſangbuch. — Die Geſangbücher von Maſtiaux, Hoppenſtedt. — Krämers Schul-Lieder u. ſ. w.

Zugleich bemerken wir noch für Schullehrer als Organiſten:

Knecht. Orgelſchule. 3 Theile. Leipzig — und
Bühler, Fr. Theoretiſch-practiſche Anleitung zum General-Baß-Spielen, durch Beiſpiele erläutert, ein Handbuch für Schullehrer. Augsburg, 1822.

VII.

Induſtrie.

§. 609.

Die Aufgabe der Erziehung in dieſer Rückſicht iſt:

Den Thätigkeitstrieb, ſo wie den Sinn für Ordnung und Sparſamkeit zu erregen und zu nähren, den Körper gelenkig und ſtark zu machen, und zugleich einige allge-

meine und beſondere, unter dieſen letztern die gewöhnlichen, Fertigkeiten zu verſchaffen.

Das Anhalten zur Arbeit und das Erregen der Luſt dafür, welches zum Theile Sache des Hauſes iſt und bleibt, erregt und nährt den Thätigkeitstrieb.

Es iſt eine ganz beſondere Freude für die Kleinen, ſich durch kleine Dienſte oder Geſchäfte für das Haus nützlich, und dadurch ſich auch ſchon geltend zu zeigen.

Ein ſchöner Punct, welchen die Natur gibt, und den eine planmäßige Erziehung geſchickt ergreifen wird, um an ihn anzubinden, und viel des Guten zu entwickeln.

§. 610.

Die Gegenſtände der weiblichen Induſtrie ſind zunächſt das Spinnen, das Stricken, das Nähen und Verfertigen von Kleidungsſtücken, das Waſchen und Plätten, das Kochen und Beſorgen des Küchen- oder Gemüſegartens, oder wenigſtens das Ankaufen des Gemüſes ſo wie der übrigen Küchen- und auch anderer häuslicher Bedürfniſſe, und derer Behandlung.

Allgemein nothwendig, unentbehrlich und am meiſten nützlich, wie ſie ſind, müßen ſie auch ſtets voran, und mit der größten Aufmerkſamkeit behandelt werden.

Darum ſollen aber die übrigen Gegenſtände, das Sticken, Klöppeln und andere ſogenannte ſchöne Arbeiten nicht ausgeſchloſſen, ſondern auch — aber nie mehr, als jene obigen dafür noch Zeit geſtatten, und beſondere Fähigkeiten möglich machen — zur Hand genommen werden.

Dieſe Ordnung umkehren, wäre nicht weniger ungereimt, als wenn der Schullehrer vorerſt Fractur- oder Zierſchrift lehren, und dann erſt zur gewöhnlichen oder Current-Schrift übergehen wollte.

§. 611.

Gegenſtände der männlichen Induſtrie ſind alle mög- lichen Gewerbsarten.

Hier kann indeſſen nicht von dieſen, ſondern nur von der Vorbildung zu denſelben und von einigen allgemeinen und wenigen beſondern Fertigkeiten, wie ſie eine Indu- ſtrie-Schule zu geben im Stande iſt, die Rede ſein.

Zur Vorbildung rechnen wir zunächſt die Bezielung der Stärke und Gewandtheit oder Gelenkigkeit des Körpers überhaupt, welche die Gymnaſtik zur Aufgabe hat. Man- ches geſchieht zwar dießfalls ſchon von Natur aus, in- dem es die Kinder treibt, zu ſpringen, zu laufen ꝛc. und auch das häusliche Leben manche Verrichtungen herbei- führt, die den Körper üben; Manches könnte und ſollte aber nach Plan noch weiter geſchehen. Da jedoch die- ſer Gegenſtand durch die ſo genannten Turnübungen zu den verrufenen gehört, wie denn unſere Zeit ſtets bereit iſt, jedes Ding bei wirklichem oder eingebildetem Miß- brauche zu verrufen, und wegen des Mißbrauches auch den Gebrauch einzuſtellen, oder wie man ſonſt zu ſagen pflegt, das Kind mit dem Bade auszuſchütten: ſo will man in dieſen Gegenſtand hier nicht näher eintreten, zu- mal derſelbe weniger Sache der eigentlichen Volksſchule als anderer Anſtalten iſt. Es ſoll hier nur beige- fügt werden, daß es in mehr als einer Beziehung wünſchenswerth wäre, daß dieſer Gegenſtand mehr be- rückſichtiget würde.

Zur Vorbildung, namentlich für mehrere Arten des ſo genannten bürgerlichen Berufes oder Gewerbes, rech- nen wir das Zeichnen, und was demſelben theils voraus

theils zur Seite geht, das Schneiden und Bilden in Holz, Thon, Erde, Wachs, Papier ꝛc. (Plaſtik), das ganz vorzüglich geeignet iſt, den Thätigkeitstrieb der allgemeinen Induſtrie zu entwickeln, und in ſeiner Ausdehnung als Gewerbe oder Verdienſt behandelt zu werden.

An dieſes ſchließt ſich an das Ausbeſſern von häuslichen Geräthſchaften und von Werkzeugen, das Selbſtverfertigen derſelben, das Sieb- und Korbflechten, das Arbeiten in Pappe, das Modellieren u. dgl., was ſich nach ſeiner Gattung und Art ſowohl im Allgemeinen, als ins beſondere für den bürgerlichen oder den ländlichen Beruf willkommen und erſprießlich bewährt. Dieſem fügen wir, hingeſehen auf den ländlichen Beruf, noch bei die Beſorgung des Gartens, der Bäume insbeſondere und der Bienen, welche ſtets eine ſehr angenehme und nützliche Nebenbeſchäftigung iſt und bleibt.

Daß in den gemeinnützigen Lehrgegenſtänden, in den Zahl- und Maßverhältniſſen und ſelbſt in der Sprache der Beruf manche Vorbereitung und Unterſtützung findet, iſt von ſelbſt einleuchtend.

Uebrigens verſteht es ſich auch von ſelbſt, daß die Gegenſtände der Induſtrie nicht durch einander, ſondern wie alle übrigen Lehrgegenſtände nach einem beſtimmten Stufengange und ſo anſchaulich als möglich behandelt werden ſollen.

Endlich iſt noch zu bemerken, daß Manches von der weiblichen Induſtrie auch für Knaben, ſo wie umgekehrt Manches von dem bei der männlichen Induſtrie Aufgeführten auch für Mädchen in gewiſſen Lagen und Umſtänden dienlich ſein kann; ſo z. B. möchte es für einen Hirtenknaben, ſtatt daß er müßig hinter ſeinem Viehe

gehe, oder ſich Stunden lang ohne Beſchäftigung hinſetze oder lege, gut ſein, unter Anderm etwas zu ſtricken; ſo wie es auch für das Hirtenmädchen gut ſein dürfte, Körbe zu flechten und Geräthſchaften auszubeſſern; wenigſtens gäbe eine größere Mannigfaltigkeit der Fertigkeit mehr Gelegenheit, dieſe Claſſe der jungen Menſchen auf eine gedeihliche Weiſe zu beſchäftigen, und nebſt andern Vorkehrungen zu bewirken, daß ſie nicht auf Dinge gerathen, auf die wir ſo manche, leider! ſchon gerathen ſahen! Wie erwünſcht wäre es für den Handwerksgeſellen, wenn er ſich an Sonn- und Feiertagen mit dieſem oder jenem beſchäftigen, und im nöthigen Falle etwas flicken oder ſelbſt etwas ſtricken könnte!

Daß das Mehr oder Minder im Betreff der oben genannten Gegenſtände von der Gelegenheit abhängt, die ſich darbiethet, iſt begreiflich. So kann z. B. an einem Orte, wo nur je zuweilen die Gattinn des Schullehrers oder die Haushälterinn oder (an proteſtantiſchen Orten) die Frau des Pfarrers einigen Unterricht ertheilt, nicht das geleiſtet werden, was eine wirklich angeſtellte Induſtrie-Lehrerinn in beſtimmten Stunden des Tages zu leiſten im Stande iſt; und dieſe kann nicht das bewirken, was in den ſo genannten Armen-Schulen oder vollends in Arme- Kinder- oder Waiſenhäuſern zu bewirken iſt, in welchen ſich die Zöglinge faſt den ganzen Tag über aufhalten, oder vollends ihre ganze Erziehung und Verpflegung erhalten.

Demnach kann in jedem einzelnen Falle immer nur das mit Billigkeit verlangt werden, was die Umſtände und die zu Gebothe ſtehenden Mittel erlauben. Die höchſte Forderung ergeht mit Recht an jene Anſtalten,

die wir unter den Namen »Armen-Schulen« oder »Arme-Kinder- und Waiſenhäuſer« kennen.

§. 612.

Zunächſt für die dienende Claſſe beſtimmt, ſollen ſolche Kinder auch auf die Art geführt werden, daß dieſelben jene Eigenſchaften erlangen, die man von einer guten Magd, von einem guten Knechte oder Geſellen verlangt, und welche ſich zugleich als Mittel erweiſen, wodurch arme oder in beſchränkten Verhältniſſen lebende Menſchen ſich ihr urſprüngliches Loos erträglicher machen, dasſelbe verbeſſern, und ſich ſelbſt zur öconomiſchen Selbſtſtändigkeit erſchwingen können.

Dieſe Eigenſchaften ſind — neben dem, was die Erziehung und die Schule überhaupt zu gewähren hat, ich meine, neben dem frommen Sinne und den allgemeinen Schulkenntniſſen und Fertigkeiten — ganz vorzüglich der Geiſt der Arbeitſamkeit, der Sparſamkeit und der Genügſamkeit und alles dasjenige, was in dieſen liegt, ſie bedingt oder fördert, wie z. B. Geſundheit, Stärke und Gewandtheit des Körpers.

Durch die Pflege dieſer guten Dinge werden jene Menſchen gleichſam über ihr Schickſal erhoben, ohne deßwegen widernatürlich über ihre Verhältniſſe hinausgeriſſen zu werden.

Hier gilt vorzüglich das, was oben (§. 215.), namentlich im dritten Abſatze, geſagt wurde.

Es iſt allerdings nicht leicht, mit der gelinden und ſchonenden Behandlung, welche man dem Unglücke ſchuldig iſt, zugleich jene Verfahrungsweiſe zweckmäßig zu verbinden, wodurch der junge Menſch ſo abgehärtet wird, daß er die Härte, welche ihn im Leben erwartet, nicht

nur ertrage, ſondern ſelbſt ſo wenig als nur möglich fühle, und daß auf die Individualität (beſondere Beſchaffenheit) der einzelnen Zöglinge und ins beſondere auf die eintretenden im Anfange die gehörige Rückſicht genommen werde, ohne der Ordnung des Ganzen etwas zu vergeben — dieß (ſo wie die Löſung der Aufgabe einer ſolchen Anſtalt überhaupt) iſt allerdings nicht leicht; aber es iſt möglich, wenn Menſchen dieſer hochwichtigen Sache ſich widmen, welche ganz in ihr leben, und mit dem kräftigen Willen auch Verſtand und Erfahrung verbinden, aus denen jene Umſicht und Klugheit entſpringt, durch welche oft die ſchwierigſten Dinge beſiegt werden können. Und wenn auch das Mögliche nicht durchgängig verwirklichet, und das Vollkommenſte nicht geleiſtet wird, ſo iſt in der That ſchon Großes gethan, wenn auch nur das nach Verhältniſſen Mögliche und Vollkommene bezielt wird.

Uebrigens erſcheinen ſolche Schulen oder Häuſer unter verſchiedenen Geſichtspuncten, die zu beachten ſind. Dieſelben beſtehen nehmlich auf dem Lande oder in Städten, und haben daher, je nachdem das Eine oder das Andere der Fall iſt, auch einen beſondern Zweck. Im erſten Falle iſt es der ländliche, und im zweiten der ſtädtiſche Beruf, worauf bei der Erziehung der Kinder Rückſicht zu nehmen iſt.

Möchte überall das Rechte auf die rechte Weiſe geſchehen, möchte den Armen und Verlaſſenen im Lande jene Handbiethung zu Theile werden, welche ihren Zuſtand radical, d. h. von der Wurzel aus, verbeſſert, und möchte überhaupt beherziget werden, was bereits oben (§. 214 und 223.) geſagt, und ſtark genug hervorgehoben wurde.

Wie viele Menſchen würden dadurch in einen menſch-

lichern Zuſtand verſetzt, wie viele Kräfte dem Staate gewonnen werden, die aus Mangel an Bildung verloren gehen, oder bei falſcher Richtung nur verderblich wirken.

Beſſere Erziehungsanſtalten, verbunden mit manchen andern zweckmäßigen Vorkehrungen von Seite des Staates, würden weniger Zwang- und Strafarbeits- und Zuchthäuſer nöthig machen, oder wenigſtens die Koſten derſelben, ſo wie den Aufwand an Allmoſen bedeutend vermindern. Groß ſind die Koſten, die jene Häuſer dem Staate verurſachen, ſie ſind größer als Mancher denkt.

Die beiden Häuſer jener Art in dem Ober-Donau-Kreiſe, das Zwangarbeitshaus in Kaiſersheim und das Strafarbeitshaus in Buchloe, fordern von dem Aerarium eine größere Summe, als die Quote beträgt, die von demſelben für die Volksſchulen des ganzen Kreiſes zuſammen jährlich geleiſtet wird.

Da indeſſen ſolche Häuſer einmal beſtehen und beſtehen müßen, ſo ſollte in ihnen an der Erziehung wenigſtens ſo viel nachgeholt, d. h. die in derlei Häuſer geſetzten Menſchen ſollten ſo weit gebeſſert werden, als noch möglich iſt. Hievon aber ein Mehreres zu ſprechen geht über den Kreis dieſes Werkes.

Ueber Induſtrie, ſo wie über Armen-Schulen und Waiſenhäuſer verbreiten ſich folgende Schriften:

Wagemann, A. Ueber die Bildung des Volkes zur Induſtrie. Göttingen, 1791.

Vangerov, A. W. L. Ueber die Bildung der Jugend für Induſtrie und das bürgerliche und häusliche Leben überhaupt. Hirſchberg, 1809.

Holſcher, A. Anleitung für Lehrer und Aufſeherinnen in Induſtrie-Schulen. Hannover, 1792.

Blaſche, B. H. Grundſätze der Jugendbildnng zur Indu-

ſtrie, als Gegenſtand der allgemeinen Menſchenbildung bearbeitet, in practiſchen Vorſchlägen für Erzieher ꝛc. Schnepfenthal, 1804.

Zeller, C. A. Heinrich von Carlsberg, oder: Briefe über die Waiſenhäuſer zu Carmin und Grünau. Ein Verſuch über die zweckmäßige Einrichtung und Benutzung der Armen-Erziehungsanſtalten nach den Bedürfniſſen unſerer Zeit. St. Gallen, 1806.

Zarnack, A. Daß zweckmäßig eingerichtete Waiſenhäuſer die vollkommenſten und nützlichſten Erziehungsanſtalten in dem Staate und für den Staat werden können. Berlin, 1819.

Deſſelben pädagogiſche Nachrichten über den gegenwärtigen Zuſtand des k. Militär-Waiſenhauſes in Potsdam. Berlin, 1818.

Bericht über die Armen-Erziehungs-Anſtalt in Hofwyl. Abgefaßt von A. Rengger. Tübingen, 1815.

Sehr bemerkenswerthe Vorſchläge hinſichtlich des Unterrichtes in weiblichen Arbeiten findet man auch in der oben (S. 210.) angeführten Schrift von Homel über die Bell-Lankaſterſchen Schulen.

Dieſen fügen wir noch bei:

Blaſche, B. H. Werkſtätte der Kinder. Ein Handbuch für Eltern und Erzieher zur zweckmäßigen Beſchäftigung ihrer Kinder und Zöglinge. 4 Thle. Mit Kupfern. Gotha 1801 — 1804.

Rockſtroh, H. Anweiſung zum Modellieren aus Papier, oder aus demſelben allerlei Gegenſtände im Kleinen nachzuahmen. Ein nützlicher Zeitvertreib für Kinder. Mit Kupfern. Weimar, 1802. ꝛc.

Hieher gehören auch die Schriften über Landwirthſchaft, Obſtbaum- und Bienenzucht, ſo wie die über die Technologie.

Von der körperlichen Bildung oder den Leibesübungen handeln:

Gutsmuths J. C. F. Gymnaſtik für die Jugend. 2te ganz umgearbeitete Auflage, mit 12 Kupfertafeln. Schnepfenthal, 1804.

Desſelben Spiele zur Uebung und Erholung des Körpers und Geiſtes für die Jugend ꝛc. Mit einem Kupfer und 16 kleinen Riſſen. 3te Auflage. Schnepfenthal, 1802.

Desſelben Turnbuch für die Söhne des Vaterlandes. Frankfurt, 1817.

Bornemann, J. Lehrbuch der von Jahn unter dem Namen der Turnkunſt wieder erweckten Gymnaſtik. Mit Kupfertafeln, darſtellend die Geräthe, Gerüſte und Uebungen auf dem Turnplatze auf der Haſenheide bei Berlin. Berlin, 1814.

Jahn, F. L. und Eiſelen, E. Die deutſche Turnkunſt zur Einrichtung der Turnplätze dargeſtellt. Mit 2 Kupfertafeln. Berlin, 1816.

Denkübungen.

§. 613.

Was ſchließlich die ſo genannten Denk- oder Verſtandesübungen betrifft, die nicht beſonders abgehandelt wurden, ſo bemerken wir im Kurzen Folgendes:

Nach unſerer Anſicht nimmt jeder Unterricht mehr oder weniger die intellectuellen Kräfte, und ins beſondere die Denkkraft, in Anſpruch. Er iſt alſo auch formell bildend oder entwickelnd. Im vorzüglichen Maße iſt dieß der Fall bei dem Schulunterrichte, der ächt elementariſch behandelt wird.

Durch ihn und die verſchiedenen Zweige desſelben wird nicht bloß dieſes oder jenes, ſondern das geſammte Erkenntnißvermögen auf mannigfaltige, ich darf ſagen, allſeitige Weiſe, angeregt, geübt, und daher entwickelt;

von der Anregung, Uebung und Entwickelung anderer Seelenvermögen nichts zu ſagen.

Uebrigens ſind die ſogenannten Denk- oder Verſtandesübungen nichts Anderes als das, was wir unter den Sprachübungen und den Vorübungen zu den gemeinnützlichen Kenntniſſen begreifen, denen wir auch noch mehrere andere Uebungen aus den übrigen Unterrichtsfächern, namentlich aus der Arithmetik, Geometrie u. ſ. w. beiſetzen könnten.

Dieß iſt, abgeſehen von dem Mangel an Raum, der Grund, warum wir in dieſen Gegenſtand nicht näher eintreten, ſondern uns nur auf das bei jedem Unterrichtsfache Geſagte, ins beſondere auf die Darſtellung der Sprachübungen und die dabei bemerkten Schriften (S. 255 — 256.) beziehen, welche nicht bloß Anweiſungen ſondern ſelbſt Leitfäden für die ſogenannten Denk- oder Verſtandesübungen enthalten.

Der denkende Lehrer, welcher dem ganzen Lehrſtoffe die Richtung auf das Entwickelnde und Bildende zu geben ſtrebt, wird auch jene Anweiſungen und Leitfäden zu dieſem Zwecke benützen. In der Hand des Lehrers hingegen, welcher nicht ſelbſt denkt, in der Hand des Schlendrianiſten wird Alles zum Schlendrian oder zur todten Maſſe. Wenn er auch zu den beßten Anweiſungen oder Leitfäden zufällig oder auf äußere Veranlaſſung greift, in ſeinem Munde verkehrt ſich das Meiſte zum ſeelenloſen Gerede, weil er ſich die Gedanken des Schriftſtellers nicht zu ſeinem Eigenthume gemacht hat, oder nicht zu machen weiß; und ſo iſt dann in der Regel auch das, was er unter den Namen der Denk- oder

Verſtandesübungen gibt, nicht viel mehr als eine bloße Uebung des Gedächtniſſes.

---

§. 614.

Damit iſt nun der Kreis der Gegenſtände geſchloſſen und das Maß, der Stufengang und die Behandlungsart eines jeden derſelben theils näher dargeſtellt, theils angedeutet.

Dieß iſt die Aufgabe der Volksſchule. Wohl, wo ſie gelöſ't wird! »Aber die Aufgabe iſt hoch geſtellt, und nicht überall kann ſie gelöſ't werden«, höre ich von mehrern Seiten und namentlich von Männern rufen, die wirklich in Schulen arbeiten, oder ſolchen vorſtehen. Ich ſtelle dieß keineswegs in Abrede, und bekenne ſogar ſelbſt, daß die Aufgabe, ungeachtet der an mehrern Stellen gemachten die Forderung mildernden Andeutungen, hoch, daß ſie ſehr hoch geſtellt erſcheint, wenn man ſo manche, ich ſage, viele der beſtehenden Schulen und ihre Verhältniſſe ins Auge faßt, wenn man auf die Wirklichkeit überhaupt und auf die mannigfaltigen Hinderniſſe und Schranken ſieht, die da geſetzt ſind.

Dieß ſoll indeſſen nicht hindern, von jeder das verhältnißmäßig oder möglich Höchſte zu fordern. Um aber zu ermeſſen, was nicht bloß bei dem Zuſammenfluſſe günſtiger Verhältniſſe, ſondern auch unter weniger günſtigen, und ſelbſt mehr oder minder widrigen Umſtänden möglich iſt, und darnach den Kreis und das Maß für einzelne Fälle zu beſtimmen, muß man noch mehr in die Wirklichkeit eintreten, und die Hinderniſſe und Schranken betrachten, zugleich aber auch die Mittel erforſchen, wie überall und in jedem Orte das, was unter den eben obwaltenden Umſtänden immer noch möglich

iſt, auch wirklich geleiſtet, und wie im Laufe der Zeit die Sache zu einem immer größern Gedeihen gebracht werden könne.

§. 615.

Die Beſchränkungen zeigen ſich von mehrern Seiten. Die eine Beſchränkung, welche beſonders das Volk fühlt, iſt bereits (§. 41. B. 4. b.) angegeben worden. Es iſt

a) die der Fähigkeit oder der innern Kraft. Da nehmlich die Mehrzahl der Menſchen, die Maſſe, mittlern oder geringern geiſtigen Schlages iſt, das gemeine Volk aber eben jene Mehrzahl oder die Maſſe ausmacht, ſo kann man ſie in der Regel als mittelmäßig oder gering befähigt, welches oft bis ins Erbarmungswürdige geht, annehmen. Die weitern ebenfalls ſchon (§. 214.) angedeuteten Beſchränkungen liegen

b) in den öconomiſchen Verhältniſſen und

c) in der zur allgemeinen Bildung, ſoweit ſie die Schule gewährt, geſtatteten Zeit.

Die Zeit, welche der Volksjugend von der Unterrichtsfähigkeit an dafür gegönnt iſt, geht vom 6ten bis zum 12ten, für die proteſtantiſche Jugend allein bis zum 14ten Jahre. Außerdem genießt dieſelbe bis zum 18ten Jahre noch einigen Unterricht an Sonn- und Feiertagen.

In Gegenden, wo die Armuth ſo groß iſt, daß Eltern ihre Kinder nicht das ganze Jahr hindurch nähren können, ja ſogar noch Brod und einen Unterhaltungsbeitrag für den Winter von ihnen ins Haus verlangen, und ſie alſo zur Sommerszeit von ſich ſchicken müßen; in Gegenden, wo die Arme der Erwachſenen mangeln,

und man in dieſer Hinſicht oder wegen Mangel an Mitteln, ſich fremde Hülfe zu verſchaffen, ſchon zu den zarten Armen der Kinder zu greifen gezwungen iſt; in Gegenden, wo die oeconomiſchen Verhältniſſe von der Art ſind, daß auch Nachfrage nach Kindern für nur ihnen angemeſſene Geſchäfte iſt, welche Nachfrage auch den weniger Dürftigen verleitet ſein Kind wegzuſchicken, wird auch die oben bezeichnete Periode auf jene Zeit beſchränkt, wo dieſe Nachfrage nicht ſtatt findet, und für Kinder jene Beſchäftigung, welche gewöhnlich der Hirtenſtab iſt, aufhört.

Dieſe Zeit iſt der Winter; allein auch dieſer wird in ſeinem Anfange durch das ſpäte Kommen der Kinder von der Fremde, wo ſie ſo lange zu bleiben ſuchen, als ihnen ihr Dienſtherr die Nahrung reicht, was gewöhnlich bis Martini geſchieht, und in ſeinem Ende beſchnitten, theils durch das Wegeilen der Kinder, um bald und einen guten Dienſtherrn zu finden, theils weil gemeiniglich in der Nähe des Gebirges, wo der Frühling etwas ſpäter eintritt, ſich die Feldarbeiten raſcher folgen, und man Kinder zu dieſer und jener Handbiethung, ja ſogar bei dürftigen häuslichen Umſtänden zu ſchweren Arbeiten, an denen ſie nicht ſelten zu Krüppeln werden, verwendet. Aber auch die Mitte des Winters wird angegriffen durch Kinderkrankheiten, durch ungeſtüme Witterung, nach Oertlichkeit mehr oder weniger; mehr z. B. im Gebirge, wo Thäler und Berge häufiger wechſeln, die Schneemaſſe größer, Wildbäche keine Seltenheit, wo die Pfarreien häufig ſehr ausgedehnt, und die Wege zur Schule in dem Grade auch weiter ſind, wenn nicht dießfalls ein anderes Verhältniß dazwiſchen tritt, welches

zugleich

zugleich den Mangel an Bekleidung und Unterhalt weniger fühlbar zu machen hat.

Ein ſolches Verhältniß muß dazwiſchen treten; d. h. in derlei weitſchichtigen Pfarreien, zumal in Gegenden, wo die Einödung oder Güter-Einrundung eingeführt iſt, und ſich der Landmann aus den Marktflecken, Dörfern und Weilern hinausbaut auf ſeine Felder, müßen Neben- oder Beiſchulen eingeführt werden, welche dann andererſeits wieder eine weitere Beſchränkung veranlaſſen, oder diejenige doch vermehren, welche wir

d) in dem Lehr-Perſonale ſelbſt, und zwar

1) in dem Maße der Fähigkeit und

2) in der Zahl desſelben finden.

Ohnehin haben Schuldienſte in der Regel nicht das Einladende, daß ſich immer gern die Tüchtigſten darum bewerben. Viel des Läſtigen und Beſchwerlichen iſt damit verknüpft, welches manchen fähigen Jungen verſcheucht. Tritt erſt noch vollends der Fall ein, daß, wo in einer Pfarrei gerade Ein Mann, allenfalls mit Einem Gehülfen, ſein hinlängliches Auskommen finden möchte, er nun mit 2 oder 3 oder gar 4 andern Bei-Lehrern den Lohn theilen muß, ſo wird der ſchon urſprünglich nicht reichliche, oder vielleicht gar ſchon ſchmale Gehalt noch karger, und ſein Zuſtand noch dürftiger. Am Geringſten bleibt aber immer das Einkommen des Bei- oder Neben-Lehrers.

§. 616.

Bei dieſem Sachverhältniſſe kann die Auswahl nicht anders als beſchränkt ſein. Die Folge hievon iſt, daß, je geringer die Zahl der gut befähigten Zöglinge des Lehramtes iſt, um deſto weniger die nothdürftig und mittelmäßig befähigten Subjecte, welche ſich aufdringen,

abgewieſen werden können, ſondern zugelaſſen werden müßen, und bei einiger Befähigung früher oder ſpäter Anſtellung finden, freilich meiſtens eine ſolche, welche den Mann nicht das ganze Jahr hindurch nährt. Es iſt daher nothwendig, daß ein ſolcher irgend einer Arbeit kundig ſei, welcher er während der Sommermonate nachgeht und obliegt, oder daß er im Orte als Sohn im elterlichen Hauſe diene, oder als Söldner anſäßig ſei. In mancher Hinſicht iſt dieß wünſchenswerth, wäre es auch nur, daß dadurch dem ewigen Lehrerwechſel vorgebeugt wird; aber darum muß auch manchmal wieder in anderer Hinſicht an der Forderung etwas nachgelaſſen werden.

Wir wollen indeſſen nicht verhehlen, daß der Umſtand, daß der Schullohn wenigſtens als Unterſtützungsbeitrag während der Winterzeit nicht unbedeutend erſcheint, dann die Militär-Befreiung und manch' Anderes der Sache in der Wirklichkeit wieder in Etwas ihr Grelles oder ſcharf Auffallendes nimmt, und ſie im mildern Lichte zeigt, beſonders wenn man Neben- und Bei-Schulen erſcheinen ſieht, die manche Hauptſchule zurücklaſſen. Jenes iſt bloß geſagt, um übertriebene Forderungen an die Lehrer und wirkliche Ueberſpannungen abzuwehren.

§. 617.

Um bei Beſtimmung der Aufgabe einer beſondern Volksſchule oder mehrerer ſolcher Schulen nicht haltungslos ins weite Blaue zu ſchweifen, ſondern feſten Fußes aufzutreten, iſt nothwendig, daß das Mehr oder Minder der bezeichneten Beſchränkungen und der begünſtigenden Verhältniſſe wohl ins Auge gefaßt werde.

Es iſt die Wirklichkeit; es ſind die aus der Betrachtung derſelben hervorgehenden und allein ächt practiſche

Fußung gewährenden Erfahrungen, welche, ſei es nun um einen allgemeinen Lehrplan für ein ganzes Land, oder um die Anordnung oder Leitung einer oder mehrerer Volksſchulen irgend einer Gegend zu thun, zu Rathe gehalten werden ſollen.

§. 618.

Darnach kann das Maximum oder das höchſte Maß, welches geliefert werden ſoll, ſo wie das Minimum oder das geringſte, unter welches die Leiſtung nie herabſinken darf, auf das vollkommenſte beſtimmt werden.

Haſt du dir einmal die Frage genüglich beantwortet: Was ſah ich unter hundert und hundert Schulen als Beßtes dermal erſcheinen? d. h. wie weit ſind gegenwärtig die beſſern Schulen des Landes unter einem Zuſammenfluſſe glücklicher Verhältniſſe, derer ſich Volksſchulen dieſer oder jener Art erfreuen können, in der Löſung der Aufgabe, wie ſie eben geſtellt iſt, vorgedrungen? — ſo iſt dir vollſtändige Einſicht deſſen, was für jetzt möglich, was jetzt das Maximum dieſer oder jener Volksſchule, wenigſtens beiläufig, ſei, und mit der Einſicht zugleich der Tact geworden, in jedem Falle das Rechte zu treffen.

Ich ſagte »beiläufig«, weil dadurch die Linie des Möglichen noch nicht ganz genau gezogen, und immer wie Wünſche ſo auch Mittel übrigen mögen, wodurch der Kreis des Möglichen im Fortgange der Zeit und ſelbſt der nächſten weiter beſchrieben werden kann.

Allein auch hier muß wieder mehr das Leben als das Buch deine Schule ſein. Hiedurch ſoll indeſſen keineswegs ein verächtlicher Neben-Blick auf Theorieen und theoretiſche Männer geworfen ſein. Wir erkennen vielmehr ihren Werth, weil wir von dem Werthe der

Wiſſenſchaft ſelbſt überzeugt ſind, zumal, wenn ſie das ächte Siegel, practiſche Haltung, an ſich trägt, und nicht unter ihrem Namen bloße Hirngeſpinſte für ſie ausgebothen werden, wie freilich, leider! manchmal geſchieht.

Immer ſtehe die Wiſſenſchaft voran, und regle das Leben; aber mit nichten wolle man die Mittelglieder und die Bedingungen, welche das Leben ſetzt, überſpringen, und ins Abentheuerliche oder Ungereimte (Abſurde) ſich verirren. Ungereimt wäre es, ehe das Bewährte, das vollkommen Entſchiedene oder Ausgemachte abgethan iſt, ſich mit dem zu befaſſen, was noch immer nicht den Character des Problematiſchen abgelegt hat, und ſich vor der Hand allenfalls nur für Verſuche eignet.

Die Wiſſenſchaft mag zwar Beides aufnehmen; aber Beides muß ſie auch erſcheinen laſſen als das, was jedes iſt, als Abgeſchloſſenes, über jeden Widerſpruch Erhabenes, und als etwas, was noch immer dem Verſuche unterliegt, mit Bemerkung der Grade, worunter bei dem Letztern das eben Aufgebrachte irgend eines Verſuchemachers oder Projectanten, d. i. eines mehr in Gedanken als in der Erfahrung lebenden und in Aushegung von Vorſchlägen ſich gefallenden Mannes, den unterſten Grad bildet.

Das Leben hat ſich zunächſt an das Erſte, an das Beſtimmte zu halten, und bei dem Andern mit aller Vorſicht und Sparſamkeit zu Werke zu gehen.

Ich lenke ein.

§. 619.

Ohne in die feinſten Schattierungen, welche die Wirklichkeit ſo vielfältig darbiethet, einzugehen, muß ſchon jedem, auch nur oberflächlichen, Beobachter der große Unterſchied, der zwiſchen Volksſchule und Volksſchule obwaltet, mächtig auffallen.

Ich nehme eine Stadt, z. B. Memmingen, und einen Weiler in einem ausgedehnten Pfarrbezirke im Allgäu an.

Dort (in jener Stadt) ſiehſt du eine Schule, die nicht bloß für eine jede der drei Claſſen, ſondern für jede Abtheilung, ſomit im Ganzen 6 Lehrer für die Mädchen, und eben ſo viele für die Knaben hat; hier (in dieſem Weiler) ſiehſt du Einen Mann, welchem alle ſchulpflichtigen Kinder zugewieſen ſind. Dort ſiehſt du Kinder vom 6ten bis zum 14ten Jahre Sommer und Winter hindurch die Schule beſuchen; hier ſiehſt du nur Kinder vom 6ten bis zum 12ten Jahre, hauptſächlich nur den Winter über, der in ſeinem Anfange und Ende und, leider! auch nicht ſelten in ſeiner Mitte durch allerlei Hinderniſſe beſchränkt wird, im Sommer aber nie oder nur einige Stunden in der Woche die Schule beſuchen. Dort ſiehſt du eine Schule, die trefflich ausgeſtattet iſt, zu deren Lehrſtellen ſich immer die fähigſten Lehramts-Zöglinge drängen, und ſich wetteifernd in die Reihen ihrer ältern Mitgenoſſen ſtellen; hier ſiehſt du eine Schule, ringend nur um das Kümmerliche, einen Mann, der ſeine Prüfung nur mittelmäßig oder nothdürftig beſtand, oder als ein Ueberbleibſel jener Zeit, wo es einer ſolchen gar nicht bedurfte, und dem nächſten Beßten die Jugend preis gegeben wurde, manchmal nur wie einen Taglöhner um die wenigen Gulden, welche des Taglöhners karge Beſcherung nicht übertreffen, taglöhnermäßig arbeiten, fern von Aufſicht und ihrer Hülfe, ohne Erhebung, ohne beſondere Freude.

An dieſe beiden Schulen gleiches Begehren zu ſtellen, wie thöricht! — Der Kreis des Möglichen iſt bei jeder ein anderer. Darnach ändert ſich das Ideal oder Vorbild, das jeder vorgeſteckt werden ſoll.

Dort kann das Höchſte einer Volksſchule angeſtrebt und der Lehrplan, falls er anders practiſch berechnet iſt, erfüllt werden; hier muß zwar immerhin auch ein Bild des Beſſern vorſchweben, allein wie geſenkt wird nicht dieſes gegen jenes erſcheinen? Hier handelt es ſich nur um das Allernothwendigſte und Unentbehrlichſte. Es handelt ſich darum, daß nicht unter dem geringſten Maße dieſe klägliche Wirklichkeit erſcheine.

Beide Schulen ſind indeſſen die äußerſten Ende (Extreme). Wenige Städte haben ſich für Eine Schule eines ſo zahlreichen Perſonales, wie die proteſtantiſche Volksſchule in Memmingen, zu erfreuen; im Ober-Donau-Kreiſe, vielleicht im ganzen Königreiche, findet ſich außer derſelben keine einzige der Art. Aber auch die Zahl der Neben-Schulen iſt nicht Legion. Uebrigens finden auch bei den eben genannten Schulen Abſtufungen ſtatt, ſo wie derer überhaupt von jener Stadtſchule an gerechnet bis zur kümmerlichſten Nebenſchule eine bis ins Zahlloſe gehende Menge ſich zeigt.

§. 620.

Bei jeder nun gehörig einzutreten, den Blick und das Abſehen immer auf das Höchſte zu richten, und doch nichts mit ungemeſſenen Forderungen zu überdehnen, jedes Verhältniß in Rechnung zu ziehen, aber auch nirgend etwas aufzugeben, d. h. all' das Gute, was nur immer ausführbar iſt, ſogleich zu bewerkſtelligen, und nach und nach zu ſteigern, oder, wenn die Macht der Umſtände z. B. das Altern oder Kränkeln des Lehrers u. ſ. w. gebieteriſch eintritt, und ein Zurückgehen droht, ſo viel als möglich zu bewahren und zu erhalten mit aller Kraft,

die dem Ernſte um die Sache eigen iſt, durch wohlbe=rechnete Mittel, an denen es kluger, ſtets das Treffendſte erſpähender Umſicht nicht fehlen kann, — das iſt der Punct, um den ſich die Weisheit des Mannes dreht, dem eine oder mehrere Schulen zur Aufſicht und Leitung anver=traut ſind.

§. 621.

Alle Fälle, welche die Wirklichkeit bis ins Unendliche ſchattiert darbiethet, zu erſchöpfen, und für alle die Re=geln zu geben, iſt keines Buches Sache; es kann daher auch hier nicht erwartet werden.

Was jedesmal im wirklichen Falle zu thun ſei, iſt — außer der Sachkenntniß und dem feſten Willen — dem Scharfſinne, der Menſchen=, Lebens= und Ortskenntniß und der auf dieſe und den natürlichen Tact ſich ſtützen=den Behandlungskunſt des Einzelnen vorbehalten. Hier können nur Andeutungen und allgemeine Regeln gege=ben werden.

§. 622.

Aus dem bisher Geſagten geht übrigens deutlich her=vor, daß außer dem allgemeinen Schulplane noch beſon=dere Lehrordnungen für jeden Diſtrict und jede Oertlich=keit in demſelben entworfen werden ſollen.

Wenn gleich jener von den Fortſchritten der Wiſſen=ſchaft nicht abſehen darf, ſondern ſolche, ſo weit ſie ſich als bewährt und als wirkliche Fortſchritte darſtellen, auf=nehmen, und ſich nach ihnen ſelbſt verbeſſern und höher ſtellen ſoll; ſo muß er doch, wenn er das Gepräge der Brauchbarkeit immerfort an ſich tragen will, in die Be=dingungen der Wirklichkeit eingehen, und für jedes Haupt=verhältniß wenigſtens ein allgemeines Wort haben, d. h.

die eine Hauptaufgabe auch auf minder günſtige Verhältniſſe herabführen, und ihnen näher ſtellen.

§. 623.

Wie bei Allem, was zu vollführen iſt, am erſten die Frage zu beantworten kommt: Welche Werkzeuge und Mittel ſtehen zu Gebothe? welche Ausſicht zeigt ſich zur Bereicherung und Verbeſſerung derſelben gegenwärtig und für die nächſte und die ferne Zukunft? und welches ſind die Bedingungen ihrer Wirkſamkeit und des Grades derſelben ſowohl für jetzt als die Folge? — ſo auch hier.

In dieſen Puncten liegt die Schranke der Zeit, welche man nicht ungeſtraft *) überſpringen kann, oder auch das Heil, je nach dem Maße und der Beſchaffenheit derſelben.

§. 624.

Sie, dieſe Puncte, ſind die oben (§. 618.) gemeinten Bedingungen des Lebens und, auf die Schule geſehen, jene bereits (§. 615. unter a. b. c. d.) erwähnten Verhältniſſe, denen noch das Eine und Andere beigefügt werden kann.

Zuſammen ſind ſie:

1) Die Fähigkeit des Volkes und namentlich der Jugend (a),

---

*) Ich ſage „nicht ungeſtraft", weil ich ſchon für Strafe halte den Spott, welcher erfolg- ſomit nutzloſes Beſtreben trifft, das aus dieſem hervergehende Wiederaufgeben einer an ſich guten, aber unzeitig und verkehrt angegriffenen Sache und die Verzweiflung an ſeinem einmaligen Gelingen, das Verrufen gewiſſer Dinge als unmöglicher, die nur ſo erſcheinen, weil die Sache nicht zur rechten Zeit und auf die rechte Art angefaßt wurde. Machtſprüche, unterſtützt von Gewalt, können zwar für den Augenblick allerlei verſchaffen; aber was bloß aufgedrungen iſt, hat keine Dauer, und zerfällt wieder in ſein Nichts, wie der Zwang aufhört. Ich erinnere hiebei unter Anderm an Pombals Reformen.

2) die öconomiſchen Umſtände des Volkes (b),
3) der dermalige Bildungsſtand und die Stimmung desſelben für höhere Zwecke und ins beſondere für die Schule,
4) die Schulzeit (c),
5) die Lehrer — ihre Zahl, die Bildungsſtufe der Mehrheit und die Lebensverhältniſſe derſelben (d),
6) die eben gangbare oder übliche Methode, verbunden mit der größern oder geringern Ausſicht, welche ſich in den eben bemerkten Beziehungeu für Beſſeres, z. B. für beſſere Befähigung der bereits angeſtellten Lehrer, oder der ſich erſt für das Lehramt bildenden Individuen ꝛc. öffnet.

§. 625.

Dieſe Verhältniſſe und dasjenige, was dießfalls als Geſetz ausgeſprochen iſt, welches zwar die Sache ſehr begünſtigen, aber auch die Beſchränkung noch vermehren kann, wie z. B. die für die catholiſche Jugend nur bis zum 12ten Jahre beſtimmte Schulzeit, ſind auch die Richtpuncte für die Lehrordnungen der einzelnen Schulen für Stadt und Land.

Wir geben hier als Beiſpiele mehrere Lehrordnungen und Stundeneintheilungen von Schulen des Ober-Donau-Kreiſes, namentlich die der höhern Bürger- und der höhern catholiſchen Töchterſchule in Augsburg, die der proteſtantiſchen Knabenſchule in Memmingen mit 6 Lehrern, deren obere Claſſe die höhere Bürgerſchule bildet, und deren Schulzeit vom 6ten bis zum 14ten Jahre beſtimmt iſt, mit Einem Frei- oder Ferien-Monate, die Lehrordnung der proteſtantiſchen Knabenſchule in Kempten, welche 3 Lehrer zählt, und ſonſt die nehmlichen

Verhältniſſe hat, wie jene; die der catholiſchen Mädchen-ſchule bei St. Maximilian in Augsburg, die nur 2 Lehrer hat, wovon der für die Vorbereitungs- und die erſte Claſſe auch die Knaben unterrichtet, und in welcher die Schulzeit nur vom 6ten bis zum 12ten Jahre dauert; die der Schulen des königlichen Landgerichtes Immenſtadt, unter welchen die meiſten nur einen einzigen Lehrer haben, mehrere bloße Bei- oder Neben-Schulen ſind, und in denen in der Regel nur von Martini bis Oſtern täglicher Unterricht ertheilt wird; dann die der freiherrlich von Schätzleriſchen Armen-Schule, und die Haus- und Lehrordnung des evangeliſchen Waiſenhauſes in Augsburg *).

§. 626.

Dieſen Ordnungen, wobei auf Local- und Perſonal-Verhältniſſe Rückſicht genommen iſt, liegt der Lehrplan für die Volksſchulen in Bayern, welcher ſich in aller Lehrer Händen befindet, mit den hierüber erſchienenen Erläuterungen zu Grunde.

Der Lehrplan, für die Wirklichkeit berechnet, zählt zwar ſechs Unterrichtsgegenſtände: Gott, Menſch, Natur, Kunſt, Sprache, Zahl- und Maßverhältniſſe; macht aber zugleich in ſeinen Erläuterun-

*) Um Mißverſtändniſſen zu begegnen finden wir nothwendig, zu erklären, daß wir durch Aufführung der einen und der andern Lehrordnung durchaus nicht andern Schulen oder Lehrern nahe treten, ſondern nur aus der Reihe der beſſern Schulen ein paar Beiſpiele zur Bezeichnung der Abſtufung und der Verſchiedenheit der Verhältniſſe herausheben wollten. Wir wiſſen und äußern es mit Freude, daß es manche Schule, manche Claſſe und manchen Lehrer in dem Ober-Donau-Kreiſe gibt, die ſich der einen und der andern der angeführten Claſſen oder Schulen und ihren Lehrern mit Recht an die Seite und ſelbſt vorſetzen können.

gen den Unterſchied zwiſchen nothwendigen und nützlichen Gegenſtänden, und ſcheidet Gott, Sprache, Zahl- und Maßverhältniſſe, oder, wie man ſie ſonſt heißt, Religion, Leſen, Schreiben und Rechnen als nothwendig jeder Schule zu.

Von den übrigen ſoll ſo viel genommen werden, als für ſie nach Maßgabe der Fortſchritte in jenen Gegenſtänden noch übrigt, oder gelegenheitlich geſchehen kann.

§. 627.

Dieſer Unterſchied, obſchon vor nicht Langem angegriffen, iſt nicht ungegründet, und erſcheint ſehr willkommen, beſonders wenn jene Schulen ins Auge gefaßt werden, wo die Kinder nur 6 Jahre pflichtig ſind, im Sommer höchſtens nur eine nothdürftige Wiederholung, und Männer zu Lehrern haben, die nur mittelmäßige oder geringe Fähigkeiten beſitzen, und nicht immer unter naher Aufſicht der Geiſtlichen ſtehen, oder, leider! ſonſt ſich nicht beſonderer Mitwirkung und Hülfe von Seite derſelben zu erfreuen haben.

Man denke ſich die mehr als 1000 Lehrſtunden, derer ſich eine Schule mit nur 4 bis 6 Wochen Ferien in einem Jahre zu erfreuen hat, die bei geſonderten Geſchlechtern nur einer Abtheilung oder einer Claſſe oder höchſtens zwei Claſſen gehören, zumal wenn die Schüler oder Schülerinnen über das zwölfte Jahr hinaus bis ins vierzehnte, alſo um 2 Jahre länger, die Schule beſuchen; und denke ſich eine Schule, der für alle Claſſen und für beide Geſchlechter um ein Drittel oder faſt gar um die Hälfte weniger Stunden zugeſchieden, deren ſonſtige Verhältniſſe noch außerdem kläglicher ſind, und wo der Schulbeſuch ins beſondere mit dem zwölften Jahre geſchloſſen iſt.

Man betrachte, was Schulen der beſſern Art leiſten, und was außer der nothwendigen, hier und da mehr oder minder gründlichen, Religions-Kenntniß, außer einem fertigen ausdrucksvollen Leſen, außer einer leſerlichen und hübſchen Handſchrift, außer einem geordneten, von auffallenden Schreibfehlern reinen Aufſatze für die gewöhnlichen Bedürfniſſe des Lebens und des Berufes und der ihn bedingenden grammaticalichen Kenntniß, außer der für den täglichen Gebrauch nothwendigen und unerläßlichen Fertigkeit im Rechnen mit Ziffern und ohne Ziffern, ich will noch hinzuſetzen, außer einiger Fertigkeit im Zeichnen und Singen, wenn darauf das Hauptaugenmerk gerichtet wird, noch in den ſogenannten gemeinnützlichen Gegenſtänden geleiſtet werde, und die Folgerung ergibt ſich unſchwer.

Es ergibt ſich, daß für Schulen niederer Art, denen obige Dinge in ihrer Geſammtheit mit ihren Bedingungen und Wirkungen Ideale bleiben, wenn ſolche auch nur das Nothwendigſte bezielen, ſehr wenig für die ſo genannten gemeinnützlichen Fächer übrigt.

Bei den noch weiter zurückſtehenden Schulen muß man ſich, wie die Verhältniſſe dermal noch beſchaffen ſind, außer den Kenntniſſen, welche der kurz gefaßte Catechiſmus und die bibliſche Geſchichte im Auszuge gewährt, mit einem verſtändlichen Leſen, welches die Beobachtung der Unterſcheidungszeichen vorausſetzt, mit einer leſerlichen, freilich noch immer auf Linien geſtützten Handſchrift, mit einiger Fertigkeit, langſam Vorgeſagtes ohne höchſt auffallende Schreibfehler nachzuſchreiben, und allenfalls einen gewöhnlichen nach einem Formulare eingeübten Aufſatz, z. B. einen Empfangſchein, einen Conto,

eine Hausrechnung u. ſ. w. zu verfertigen, und endlich mit der Fertigkeit, leichtere Aufgaben ohne Ziffern oder mit Ziffern bis zur einfachſten Regel de Tri zu löſen, begnügen.

Ich weiß freilich und leider! daß es der Schulen noch manche gibt, die ſelbſt nicht nur das eben bezeichnete Maß nicht erfüllen, ſondern ſogar unter dieſem bedeutend zurück bleiben; allein von ſolchen Schulen reden, hieße faſt ſo viel, als bis nahe an das Nichts herabſteigen. Ich rede von ihnen nicht, denn ſie ſind keine Schulen, ſondern nur ein Schein derſelben, der, liege nun die Urſache, wo ſie wolle, durchaus nicht mehr geduldet werden ſoll. Ohnedieß iſt jenes Maß ſchon dürftig genug, beſonders, wenn es nur mechaniſch, d. h. mittelſt bloßer Abrichtung beigebracht, und nicht nach der Weiſe erzielt wird, womit der Meiſter des Faches auch einen kargen Stoff fruchtbar zu machen verſteht.

§. 628.

Wir wollen der Sache näher treten, und, hingeſehen auf die Maſſe, d. i. auf die gewöhnlichen Landſchulen und derer Beſchränkungen, jedem Gegenſtande nach ſeinen Hauptbeziehungen und Stufen jene Zahl Stunden während der Woche zutheilen, wodurch wir hoffen, daß mit vorzüglicher Berückſichtigung des Wichtigern und Unerläßlichen ein gleichmäßiges Fortſchreiten in den Kenntniſſen und Fertigkeiten bezweckt werde.

Ich nehme täglich 6 Stunden, in den Vacanz-Tagen 3 an. Es ſind zwar eigentlich nur 5 Stunden in den ganzen Schultagen beſtimmt; indeſſen bleibt jene Annahme von 6 Stunden, welche im Landgerichte Immenſtadt, wo nur Ein Vacanz-Tag ſtatt findet, in Vollzug geſetzt iſt, ſehr wünſchenswerth, und ein billiger in der

Natur der Sache gegründeter Erſatz für die größten-theils im Sommer ausfallende Schulzeit.

Von den bezeichneten Stunden würde ich zutheilen:

6 Stunden der Religion; 5 nehmlich der Glaubens-, Sitten- und Heilsmittellehre, verbunden mit der bibliſchen Geſchichte (welche jedoch auch noch unter der Rubrik »Leſen« vorkommt, in ſo fern die b. G. v. Chr. Schmidt als Leſebuch benützt wird) und 1 dem ſonntäglichen Evangelium ins beſondere —

8 Stunden dem Leſen; 5 nehmlich für das ſogenannte mechaniſche oder techniſche Leſen und für die Vorübung zu dieſem, 3 für das logiſche und äſthetiſche Leſen —

6 Stunden dem Schreiben; 3 für das ſogenannte Schön-, 2 für das orthographiſch Schreiben und 1 für die ſchriftlichen Aufſätze —

6 Stunden dem Rechnen; 3 für das Rechnen ohne Ziffern oder das ſo genannte Kopf- und 3 für das Ziffer- oder Tafel-Rechnen —

2 Stunden dem beſondern Sprach- oder Grammatical-Unterrichte —

2 Stunden den gemeinnützlichen Gegenſtänden, welche wie die Sprachübungen zugleich als Verſtandes- und Gedächtnißübungen gelten, und als *ſolche* betrieben werden können und ſollen.

Das Singen nach dem Gehöre ſoll vor oder nach der Schule geübt, und die Schule ſelbſt entweder mit einem Geſange angefangen oder geſchloſſen werden.

Die Frei-Nachmittage mögen dort, wo ſich Gelegenheit zeigt, der Induſtrie und dem Kunſtgeſange gewidmet werden.

Von den Hauptgegenſtänden kann und ſoll jeder täglich vorkommen. So wie keiner unter einer halben Stunde haben ſoll, ſo ſoll auch keiner über eine Stunde, allerhöchſtens und ausnahmsweiſe nur anderthalb dauern.

Die Zeit iſt hiebei ſo beſtimmt, daß wenigſtens die ſo genannten nothwendigen Gegenſtände übereinſtimmend durchgeführt werden können, ſo daß keine Einſeitigkeit eintreten, und kein auffallendes Zurückſtehen irgend eines Zweiges ſtatt finden ſoll, dem, falls es deſſen ungeachtet einträte, dadurch geſteuert werden könnte, daß irgend einem Gegenſtande, mit dem man, hingeſehen auf einen andern, zu weit vorausgeeilt wäre, eine Stunde entzogen und dem zurückgebliebenen beigelegt würde.

§. 629.

Uebrigens ſollen die Gegenſtände durch zweckmäßige Behandlung ſo in einander greifen und ſich gegenſeitig unterſtützen, daß immer mehrere Zwecke zugleich erreicht werden.

Endlich handelt es ſich vorzüglich auch darum, daß ſtets alle Schüler beſchäftigt ſeien, welches geſchehen kann durch geſchickte Vertheilung der Gegenſtände und Behandlung derſelben, ſo wie durch Beiziehung größerer Schüler nach der Weiſe des gegenſeitigen Unterrichtes oder der Bell-Lancaſter'ſchen Methode.

Dieſe Beiziehung ſoll jedoch in der Regel nur zum Behufe der Wiederholung oder Einübung des bereits von dem Lehrer Gelehrten geſchehen.

§. 630.

Wie ſtets alle Schüler beſchäftigt werden können und ſollen, und die geſchickte Vertheilung der Lehrgegenſtände für alle Tage der Woche und für jede Stunde des Tages

ſammt Angabe der beſſern Behandlungsart für Schulen in und an dem Gebirge, welche nur einen einzigen Lehrer oder neben dieſem noch einen Gehülfen haben, findet ſich in dem Anhange aus- und durchgeführt von einem practiſchen Manne, wovon bereits in der Vorrede zur erſten Auflage ein Mehreres gemeldet wurde, und worauf ich mich hier beziehe.

Der darin bezeichnete Stoff und die angegebene Behandlungsart, beſonders für die Schulen mit einem einzigen Lehrer, wird freilich Manchem, der nur Ein Ideal für die Volksſchule in ſeinem Kopfe trägt, unter demſelben erſcheinen; dieſes wird aber nicht bei demjenigen der Fall ſein, welcher mit ſeinen Gedanken nicht über die Zeit und Wirklichkeit hinweg ſchreitet. Dieſer wird im Gegentheile finden, daß darin viel gegeben iſt, und nur wünſchen, daß die ertheilten Vorſchriften und Winke mit Geiſt in Ausübung gebracht werden *).

§. 631.

Wie dem aber auch ſei, wir ſagen ſogar, wie ſehr noch mancher Lehrer hinter der ihm ausdrücklich vorgezeichneten Aufgabe zurückbleiben, wie dürftig das Maß, das er bei widrigen Verhältniſſen gewährt, und wie gemein die Methode desſelben jetzt noch ſein mag: ſo iſt damit das Urtheil noch keineswegs auch für die Zukunft und für alle Zeiten geſprochen; vielmehr können wir uns, wie im Ganzen ſo auch hier, zu den ſchönſten Hoffnun-

gen

*) Ganz gewiß kommt Vieles auf Rechnung dieſer Vorſchriften, daß in dem Schul-Diſtricte Immenſtadt unter 17 Pfarr-, 2 Filial- und 13 Neben-Schulen keine einzige als ſchlecht, nur 3 als mittelmäßige, die übrigen als gute und unter dieſen einige ſelbſt als ſehr gute Landſchulen bezeichnet werden können.

gen erheben, die uns aufgehen in dem Beſtreben, den Unterricht zu vereinfachen, die Methode und die Schulzucht zu vervollkommnen, und die äußern Verhältniſſe, von denen das Gedeihen des Innern abhängig iſt, zu verbeſſern.

Schon der Vergleich der dermaligen Stellung der Schulen mit der vor einem halben Jahrhunderte, vor wenigen Jahrzehenden, ich darf ſagen, mit der vor ein Dutzend Jahren — dort, wo ſeit dem ernſtlich Hand angelegt wurde, berechtigt uns dazu. Denn wenn es jetzt ſchon in mancher Neben-Schule lichter und beſſer ausſieht als ehedem ſelbſt in Stadtſchulen *) — durch Claſſen-Eintheilung und Zuſammen-Unterricht, durch zweckmäßige Lehrbücher, durch Erweiterung des Lehrſtoffes und beſſere Behandlung desſelben, durch eine paſſendere Diſciplin, durch ordentlichern Schulbeſuch, durch mehr Intereſſe der Betheiligten und dadurch, daß das Schulweſen zu den Angelegenheiten der Zeit und der Regierungen, welche die öffentliche Meinung bewegt, und die dem Verdachte der Barbarei ausweichen wollen, erhoben wurde, und noch mehr dadurch, daß die Tage nahe ſind, wo das große Gemeingut einer Nation, eines Volkes, die National-Bildung, ſomit auch das Schulweſen ſo unter die Gewähr der Verfaſſung geſtellt werden wird, daß

*) Vielleicht noch jetzt? Ich nenne nicht die nächſte beßte Stadt als Beiſpiel; ich nenne gefliſſentlich Berlin, die als Sitz der Aufklärung und der Bildung ſo vielfältig geprieſene Stadt, und berufe mich wegen ſeiner Volksſchulen auf das was W. C. L. von Türk im Jahre 1804 in ſeiner Schrift „Beiträge zur Kenntniß einiger deutſchen Elementar-Schulanſtalten 2c. Leipzig, 1806. bei Heinr. Gräff“ von dem frühern und damaligen nicht erbaulichen Zuſtande meldet. Hoffentlich wird es in dieſem Augenblicke auch da anders ſein.

jene ſchreiende Willkühr unmöglich werde, mit der ſchon oft nach Laune oder wegen Einſeitigkeit und Lichtſcheue wieder beſchränkt und zurückgenommen wurde, was früher bei hellerem Auge und vielſeitigerem Blicke die Gnade geſpendet hatte: was hindert uns denn anzunehmen, daß es nach wenigen Jahrzehenden, nach einem halben oder vollen Jahrhunderte noch beſſer ausſehen, daß dann auch in den gemeinſten Schulen erſcheinen werde, was bisher nur noch zu den Vorzügen der beſſern gehört? Schon der Umſtand, daß nach und nach beſſer gebildete Lehramts-Zöglinge aus den immer mehr und mehr ſich verbeſſernden Schulen hervorkommen, und mit gründlicherer und höherer Bildung auch um dieſes in der eigentlichen Vorbereitung zum Lehramte höher gehoben werden können; daß beſſere äußere Verhältniſſe auch mehr fähigere Subjecte zu dem Lehrberufe reizen; daß beſſere Schulen überhaupt wieder auf das gemeine und häusliche Leben wirken, und dieſes wieder auf die Schule zurückwirkt u. ſ. w. — begründet unſre Hoffnung. Es iſt hier, wie überall; wie nehmlich das Uebel durch den Zuſammenſchlag übler Umſtände, die aus ihm hervorgehen, im geſteigerten Maße zunimmt, ſo wächſ't auch das Gute durch das Ineinandergreifen ſich beſſernder Verhältniſſe, die es ſelbſt wieder erzeugt, in raſcher und immer raſcherer Steigerung, und zwar um ſo mehr, je günſtiger die ihm nahe liegenden Dinge, ich meine, in ſo fern ich von der Bildung rede, je kräftiger alle übrigen Zweige der Staatsverwaltung auf ſie ein- und dahin zuſammenwirken. Erfreulicher Gedanke, ſo in die Zeiten hinauszuſchauen, und über die Saat der Gegenwart hinzublicken auf die kommende Aerndte, die wieder eine unendliche Fülle neuer Bil-

dungskeime ſpendet! Entzückender Gedanke, Geiſter an der Spitze der Völker zu ſehen, die Alles umſchauend, berechnend und ermeſſend nur Ein Ziel feſt im Auge hielten, und Alles, das Nahe wie das Ferne, umfaßten, und ihm mit kräftigen Schritten entgegen träten, auf die ſodann ähnliche Geiſter folgten, welche das einmal Angefangene im gleichen Sinne fortſetzten, und den Nächſten hinüber reichten!

Es könnte nicht fehlen, Wurzel ſchlagen müßte, was das Höchſte und Schönſte zur Blüthe triebe, heraufſchreiten müßte der ſchöne Morgen im vollen Glanze über das Geſchlecht, welches da wäre ein veredeltes und frohes, dem entrückt wäre jedes vermeidbare Uebel und der größte Theil der Qual, die Menſchen und Völker ſo vielſeitig ſich ſelbſt ſchaffen, und die noch ſo häufig in ihren Verhältniſſen und in dem Verderben derſelben liegt.

Man wird freilich ſagen, ſo eine Reihe und ſolch' glückliche Uebereinſtimmung tüchtiger Geiſter, unterſtützt von günſtigen Verhältniſſen, iſt kaum bei Einem Volke, viel weniger bei allen Völkerſchaften zu erwarten, und darum und nach dem, wie es bisher war und noch iſt, ſo ein Zuſtand nur der ſchöne Traum eines Menſchenfreundes. Es iſt hier nicht am Orte, mit dieſen, und noch weniger, mit jenen zu rechten, welche aus dem Leben und der Geſchichte die bittere Erfahrung wollen abgezogen haben, daß das Menſchengeſchlecht — dem Unverſtande, der Selbſtſucht und Leidenſchaft hingegeben und ſich ſelbſt überlaſſen — mit ſich nicht einig werde, und vielfältig, voll verkehrten Sinnes und in ſich ſelbſt raſend, das traurige Schauſpiel eines von einem böſen Geiſte im Kreiſe herumgeführten Geſchlechtes zeige. Wir behalten uns vor, an

einem andern Platze unſere Anſichten von dem Entwicke-lungsgange der Menſchen und Völker und der ganzen Gattung überhaupt darzuſtellen. Hier genügt es zu bemerken, daß in dem Leben des Menſchengeſchlechtes ſehr viele Parthieen erſcheinen, die Beſſeres bezeugen, und ins beſondere bemerkbar machen, daß das Geſchlecht in einzelnen Menſchen und Völkern oft herrlich einher-ſchritt auf der Bahn des Wahren, Schönen und Gu-ten, mehr oder minder frei und ſich bewußt, gehoben und gehalten von einer höhern Kraft, die ſelbſt Widriges und Verkehrtes zum Ganzen oft wunderbar verknüpft, und das iſt, was man die Vorſehung nennt. Ich weiß freilich, daß Schönes, Großes und Herrliches unterge-gangen iſt, daß Völker blühten, und wieder verſanken ꝛc.; aber ich weiß auch, daß die rein menſchliche Bildung, wie ſie ganz vorzüglich das Chriſtenthum und die Wiſ-ſenſchaft gibt, einen größern Kreis von Menſchen und Völkern als in alter Zeit umſpannt, und daß in der Bildung der Menſchen und Völker neuerer Zeit jene Ei-genheit hervortritt, welche Altes und Neues, Nahes und Fernes zu umfaſſen, die Blüthen und Früchte der Bildung aller Länder und Zeiten zu pflücken, und in Einen Kranz, in den Kranz neu-europäiſcher Bil-dung, zu verflechten ſtrebt. Aber auch abgeſehen von die-ſen und allen den großen und ſelbſt ungeheuern Fort-ſchritten, welche in den einzelnen Fächern des menſchli-chen Wiſſens und Könnens gemacht wurden, ſo beweiſ't das »War« und »Iſt« noch keineswegs das »Wird», und wenn ſelbſt das hohe Ziel — die Vollendung — noch fern im Hintergrunde von Jahrtauſenden läge, und wenn es dem Geſchlechte für ſich ſtets unerreichbar wäre, und ihm

in den Beſſern immer nur als ein frommer Wunſch vorſchwebte — es bleibt für Jeden ſchon genug, in großen Dingen gewollt zu haben. Ein größeres Ding aber, als die Veredelung des Menſchengeſchlechtes, welche auf den höchſten Punct geführt Vollendung wäre, gibt es wahrlich nicht. Wer dieſes läugnen wollte, würde dem Geſchlechte auch ſeine Bedeutung läugnen.

§. 632.

Zum Schluſſe noch ein Wort über die Sonn- und Feiertags-Schulen.

Nach dem Maße der Werktags-Schule ergibt ſich auch das der Sonn- und Feiertags-Schule. Je geringer jenes iſt, deſto dürftiger iſt dieſes.

Wo nur das Allergewöhnlichſte in jener abgethan wird, da können die wenigen Stunden der Sonn- und Feiertage, welche vielfältig noch den Wiederholungen gewidmet werden müßen, ſich entweder gar nicht oder nicht bedeutend über das Gewöhnliche und zu den gemeinnützlichen Gegenſtänden erheben.

Man denke an den Gottesdienſt in dieſen Tagen; man denke an die kurze Tageszeit im Winter, an den weiten, manchmal ſtundenlangen Weg der Pfarrgenoſſen; man denke an die zwei Stunden, welche für den Unterricht bleiben, und die ſelbſt wegen der Zahl der Schulpflichtigen nicht ſelten zwiſchen der männlichen und der weiblichen Jugend getheilt werden müßen; man denke an den in der Woche hindurch müde gewordenen Lehrer, an die Störungen durch Feſte, Märkte, Tänze ꝛc.; man denke an die leichtſinnige und, leider! ſelbſt leichtfertige Jugend, welche das Joch abzuſchütteln ſtrebt, und ſich äußerſt ungern dem Schulzwange unterwirft, gereizt durch

die Freiheit, das Thun und den Spott der der Schule entwachſenen Burſche; — und dann hat man ſich erklärt, daß die Sonn- und Feiertags-Schulen ſelbſt dort, wo eine gute Werktags-Schule vorausgieng, noch als verkümmerte Pflanzen daſtehen, und nicht leiſten, was man ſich verſprach.

Es iſt ſchmerzlich, die Werktags-Schule in der Sonn- und Feiertags-Schule nicht mehr zu erkennen; aber ſo ſchmerzlich es auch iſt, ſo iſt dieſes doch oft der Fall. Es iſt dieſes eine der kläglichſten Erfahrungen, die ich in meinem Geſchäftsleben machte, und immer das Herz angreifend, auf eine ſchöne Saat eine ſo üble Aerndte folgen zu ſehen.

Indeſſen welche Mißſtände, welche lähmende und ſtörende Verhältniſſe noch daſtehen, wie ein Rieſe, der das beſſere Land bewacht, ſo iſt doch nicht nothwendig, daß Alles ſo bleibe, wie es vielfältig iſt. Die Mißſtände können hier und da gehoben, was nicht gehoben werden kann, kann vielleicht umgangen, dort und da kann eingewirkt, und Beſſeres erzielt werden. Wenn auch der Menſchenfreund, der den Verhältniſſen des Lebens fern ſteht, die Wirklichkeit weit unter ſeinen Wünſchen erblickt, und ſich durchaus nicht befriedigt findet; ſo mag doch der Mann im Amte, welcher die Hinderniſſe in der Nähe ſieht, und weiß, welches Wirken und Streben, welche Umſicht und Berechnung, und welchen Ernſt ſchon ein, wenn auch immer noch kärglicher, doch nur einigermaßen beſſerer Erfolg, als der gewöhnliche iſt, ſchon koſtet, ziemlich befriedigt werden. Wir achten zwar jenen Menſchenfreund, aber das Ur-

theil können wir nur dieſem überlaſſen, der das Leben begreift, und uns auch mehr verſteht.

Unter dieſen Vorausſetzungen geben wir den Entwurf des Lehrplanes für die Sonn- und Feiertags-Schulen des Landgerichtes Immenſtadt ſammt deſſen Vorberichte, als das Erzeugniß vereinter Kräfte, welches hervorgieng durch das Zuſammenwirken der Geiſtlichkeit des erwähnten Landgerichtes, veranlaßt durch den Decan und Diſtricts-Schul-Inſpector Breyer, welcher die folgenden Fragen zur Aufgabe einer Capitels-Conferenz machte:

»Wie können und ſollen die vorgeſchriebenen Sonn- und Feiertags-Schulen in unſerer Gegend gehalten werden, damit ſie einerſeits mehr Nutzen gewähren, und andererſeits auch lieber und mit mehr Eifer und gutem Willen beſucht werden?

oder:

Wie ſollen ſie zur Erreichung dieſes doppelten Zweckes überhaupt beſchaffen und eingerichtet werden? Und dann ins beſondere: Was? und wie ſoll in denſelben gelehrt werden?«

Dieſe Fragen wurden von mehrern Geiſtlichen bezirksweiſe, und auch von dem genannten Decane und Inſpector ſelbſt beantwortet, dann wurden von dieſem die Antworten mir privat zur Durchſicht mitgetheilt, und endlich von ihm in jenes Ganze zuſammengeſtellt, das hier erſcheint, und woran ich nur Unbedeutendes geändert, und ſehr Weniges bemerkt habe.

B.

Leitung der Kinder oder Schulzucht (Schul-Diſciplin).

§. 633.

Was immer durch das Verhältniß, »Schule« genannt, von dem Gebiethe der Erziehung geltend gemacht werden kann, ſoll es werden; denn die Schule iſt nicht bloß Unterrichts-, ſie ſei auch Bildungsanſtalt (§. 229.).

§. 634.

Wie kein Verhältniß und keine Anſtalt ohne beſtimmte Ordnung beſtehen kann, ſo kann es auch die Schule nicht.

Demnach iſt es zunächſt dieſe, welche in Betrachtung kommt.

§. 635.

Dieſelbe iſt die beſondere Weiſe, wodurch das Ganze ſich als ſolches darſtellt, wodurch ſich jedes einzelne Glied auf die geeignete, dem Zwecke zuſtimmende Art bewegt; der Inbegriff aller dahin zielenden Regeln und Veranſtaltungen, verbunden mit der Macht oder dem Zwange, ſie in Ausübung zu ſetzen.

§. 636.

Der Lehrer iſt die ordnende Seele in der Schule. Er hat zu befehlen; an den Lehrlingen iſt es, zu gehorchen.

§. 637.

Der Gehorſam derſelben wird zunächſt durch die Liebe des Lehrers und ſeinen Ernſt für das Wohl der Schüler erzielt:

Wer Liebe gibt, empfängt auch wieder Liebe.
Was Liebe nicht vermag ſoll die Furcht erſetzen.

§. 638.

Dem gut gearteten Kinde iſt des freundlichen, des geliebten und geachteten Lehrers Zufriedenheit und Lob wirkliche Belohnung, ſo wie ſein Tadel wirkliche Strafe.

Dieſe Furcht vor dieſer Strafe, dem Tadel, iſt die ſchönſte, welche es geben kann. Dieſe Furcht trägt den ſchönen Namen »Ehrfurcht«, zum Unterſchiede von der knechtiſchen Furcht.

§. 639.

Roher als jene iſt eben dieſe knechtiſche, ſclaviſche Furcht, die Furcht vor körperlichen Strafen, welche gleichfalls ihre Stufen hat, und bei rohſinnlichen, verdorbenen und bei ſolchen Kindern, welche daran gewöhnt ſind, nicht ganz entrathen werden kann.

Als Stufenfolge der Strafen dürfte folgende zweckmäßig ſein:

1) Mißbilligende Miene des Lehrers;
2) ſanfter Verweis ohne viele Worte;
3) ſtärkerer Verweis;
4) ſtarker Verweis, kurz, feſt und mit Drohung verbunden, entweder ſogleich, oder vor dem Hinweggehen aus der Schule;
5) herausſtehen, ſeltener heraus- oder auf den Boden ſitzen, noch ſeltener und nur auf kürzere Zeit herausknieen laſſen.

Das Herausſtehenlaſſen ſoll vorzüglich bei Störung des Unterrichtes in Anwendung kommen.

Als Verſchärfung bei öftern Störungen (außer dem Heraus-Sitzen oder Knieen)

6) abgeſondertes Sitzen auf längere Zeit;

7) ſchnelles Hinwegſchicken aus der Schule mit einem Zettel an die Eltern;
8) Beſchämung vor den Kindern und mit Anrede an die Kinder bei der monatlichen Cenſur oder dem Sittengerichte;
9) körperliche Züchtigung, zuerſt Ein Schlag, dann mehrere fühlbare. Die Schläge geſchehen mit der Ruthe oder mit einem etwas breiten Riemen auf die flache Hand; wo dieſer eingeführt iſt, bei fortgeſetzten Vergehungen über den Rücken, jedoch nie ſo ſtark, daß eine Spur zurückbleiben könnte;
10) Anzeige bei dem Schulvorſtande und Aufforderungen an denſelben zu angemeſſenen Verfügungen, und endlich
11) Anzeige bei der Schul-Viſitation des Diſtricts-Schul-Inſpectors oder bei der öffentlichen Prüfung zur Beſchämung und nach Umſtänden zu weitern Verfügungen.

Daß dieſes nur beiläufig als Regel gegeben wurde, und daß auch hier Ausnahmen ſtatt finden können und ſollen, daß nicht Jedes, z. B. ſchnelles Hinwegſchicken, überall paſſend angewandt werden kann, daß dasſelbe namentlich bei einem Kinde, welches einem ſchamloſen Weibsbilde, oder Eltern gehört, die keinen Sinn für das Beſſere und daher auch keinen Sinn für die Erziehung ihres Kindes haben, zwecklos wäre, und daß es noch mehrere Strafen gibt, die zwiſchenein gebraucht werden können, wie z. B. das Ausſchließen des Straffälligen von Freuden, die der Lehrer den Kindern durch einen Spaziergang, durch Vorweiſung von Bildern u. ſ. w. bereitet, durch Zurückhaltung der Fleiß- oder Wohlverhaltungs-

Billete (Zettel) auf längere oder kürzere Zeit ꝛc. — wird der denkende Lehrer ohne weitere Erörterung von unſe- rer Seite von ſelbſt erkennen.

Uebrigens iſt hinſichtlich dieſes Gegenſtandes das hier- über bereits oben (§. 104 — 117.) Geſagte zu beachten.

§. 640.

Wie die Strafe, ſo hat auch die Belohnung ihre Ar- ten und Stufen.

Das Gefühl der Zufriedenheit, gut und edel gehan- delt zu haben, das Gefühl für die Zufriedenheit eines achtungswürdigen Mannes, welche guten Handlungen folgt, iſt wohl die reinſte Belohnung, und ſoll möglichſt hervorgehoben werden.

Selbſtſüchtiger iſt die durch Auszeichnung und die ſogenannten Preiſe, gegen derer Vertheilung ich indeſſen mancher andern empfehlungswerthen Seiten wegen nicht eifern will.

§. 641.

Die Zufriedenheit wird durch Gehorſam gegen die von dem Lehrer ausgeſprochenen allgemeinen Gebothe oder beſondern Befehle erworben; die Unzufriedenheit, der Tadel, die Strafe folgt dem Ungehorſame.

§. 642.

Die Gebothe und Befehle des Lehrers betreffen das Benehmen der Kinder in und außer der Schule, in der Kirche und zu Hauſe, gegen die Eltern, Lehrer, Hausge- noſſen und gegen Ihresgleichen; ſie betreffen inſonderheit den ordentlichen Schulbeſuch, die Aufmerkſamkeit in der Schule, den Fleiß auch außer derſelben, die Emſigkeit und Ordnungsliebe, die Reinlichkeit, die Enthaltſamkeit oder Mäßigkeit, die Folgſamkeit, die Wahrhaftigkeit, Of-

ſenheit, Redlichkeit, die Verträglichkeit, Friedfertigkeit und Zutraulichkeit, die Gutmüthigkeit und Verſöhnlichkeit, die Dankbarkeit, die Menſchenliebe, die Beſcheidenheit, die Andacht u. ſ. w.

Sie ſind gegen das Gegentheil gerichtet, namentlich gegen unordentlicheu Schulbeſuch, Nachläßigkeit in und außer der Schule, Arbeitsſcheue, Unordentlichkeit und unreinliches Weſen, gegen Unmäßigkeit, Naſchhaftigkeit oder Gefräßigkeit, gegen Ungehorſam, Eigenſinn und Halsſtarrigkeit, gegen Lügenhaftigkeit, Falſchheit und Heuchelei, gegen Unverträglichkeit, Händelſucht, gegen rohes, tückiſches und verſchmiztes, rachgieriges und liebloſes Betragen, gegen Angeberei und Verleumdung, gegen Dieberei, gegen Unbeſcheidenheit, Undank, Kaltſinn in religiöſen Dingen u. ſ. w.

Den Inbegriff der allgemeinen zunächſt die Ordnung des Ganzen und den guten Fortgang der Schüler bezweckenden Vorſchriften für die Kinder nennt man die Schulgeſetze. Dieſe Geſetze ſollen kurz, beſtimmt und deutlich ſein, bei dem Anfage der Winter- und der Sommerſchule öffentlich verleſen und erklärt, an einem paſſenden Platze aufgehängt, und bei beſondern Veranlaſſungen ins Gedächtniß zurückgerufen werden.

Daß unter dieſe Vorſchriften nicht jede Sittenregel aufgenommen werden ſoll, liegt in dem Geſagten. Die von mir entworfenen und in die Schulen des ehemaligen Iller-Kreiſes eingeführten, nur eine Bogen-Seite im größern Drucke einnehmenden, Geſetze dürften hinreichend ſein.

§. 643.

Der Lehrer wird ſtrenge auf Beobachtung dieſer Geſetze, ſo wie aller nebenbei zu ertheilenden Erinnerungen

und Vorſchriften halten, bei der Leitung und Führung der Kinder die Winke, welche oben — vorzüglich von §. 43. an bis 118. — gegeben ſind, ſo weit es in ſeinen Wirkungskreis einſchlägt, berückſichtigen, vor Allem aber in ſich ſelbſt das edle Beiſpiel aufſtellen, und Muſter den Kindern ſein.

Was iſt aber des Lehrers Bemühen allein, ohne Beiwirkung der Eltern?!!

Beide müßen ſich gegenſeitig die Hände biethen, und ſich auf das kräftigſte unterſtützen.

Wie getrennt und entfernt von einander ſtehen aber, ach! zur Zeit noch vielfältig Eltern und Lehrer!!

Schulvorſtände! die Hand auf die Bruſt! Könnet Ihr es ausſprechen und ſagen: »Wir haben keine Schuld an jenem Entfernt-Stehen, wir ſind rein an dem Schlimmen, was daraus erwächſ't, oder an der Verhinderung des Guten, welches hätte hervorgehen können«? — Ihr könnet es nicht. Ich rede nicht von allen, und verehre die Ausnahmen; aber ich wünſche, daß dieſe weniger ſelten ſeien, und daß ſelbſt von den Beſſern ein Mehreres dießfalls geſchehe. Ich hoffe es. Meine Hoffnung begründen die Männer, in derer Herzen ein menſchliches Fühlen, ein Erbarmen der Kleinen ſich regt, welche zur Zeit nicht wiſſen, wie ihnen geſchieht, und ohne Schuld, ſtatt zum Quell des Guten und des Heils zu gelangen, dem Abgrunde ſich nähern, welcher ſie, die des Lebens Güter, des höhern Daſeins Freuden — für alle Menſchen gleich beſtimmt — nie koſteten, erbarmungslos verſchlingt!

Schul-Inſpectionen! hier iſt der Punct, hier iſt ein weſentlicher Punct Eueres Wirkens. Möchtet ihr den

Beruf erkennen, das Band zu ſein, das Eltern und Lehrer vereinen und feſt umſchlingen ſoll, zu Einem Zwecke, zum Heile der Unſchuld, der noch zarten Jugend. Schöne Gelegenheit biethen die monatlichen Schul-Conferenzen dar, welche leider! nur zu oft nachläßig, geiſtlos und ohne Sinn zum wahren Aergerniſſe des Menſchen-, des Volks- und Jugendfreundes behandelt werden.

Fragt nicht: Iſt es auch möglich? Noch iſt der Docht, welchen der Schöpfer in dem mütterlichen Herzen ſeit Anbeginn entflammte, nicht verglommen; noch ſchlagen der Mütter Herzen für ihre Kinder, noch regt ſich in der männlichen Bruſt das Vatergefühl. Noch geſchieht Vieles, deſſen Gelingen der Gemeine voraus bezweifelt, wenn der klare Verſtand wohl überdenkend und umſichtig unternimmt, und der Wille mit aller Kraft daran hält.

Und wird auch nicht Alles und ſogleich erreicht, was der Menſchenfreund wünſcht, ſo iſt ſchon lohnend der gute Erfolg, der bei einem ernſten Verſuche wenigſtens im Einzelnen nicht ausbleiben wird.

§. 644.

Zur Ordnung gehört, daß die Lehrlinge in Claſſen und Curſe getheilt, die Aufnahme und Entlaſſung derſelben, die Zeit des Schul-Anfanges und des Schul-Endes ſo wie der Ruhepuncte in jeder Beziehung genau beſtimmt, die Stunden für die Lehrgegenſtände gehörig ausgemeſſen, die Schüler gleichmäßig behandelt, und ununterbrochen beſchäftigt, keine Verwirrung, keine Störung, keine Lücken geſtattet werden, und ſodann Alles in ſchö-

ner Ruhe oder Stille, mit Pünctlichkeit und zugleich mit Leichtigkeit vor ſich gehe.

Dadurch ſoll unter Anderm die Nothwendigkeit der Regel, und wie jedes Glied zum Beſtehen des Ganzen das Seinige beizutragen habe, und das Schöne geordneter Verhältniſſe den Schülern und Schülerinnen recht anſchaulich, fühlbar und auffallend gemacht werden.

Die Schulordnung, einmal im Gange, wird die kommenden jüngern Genoſſen bald mit ſich fortreißen, und von dem Lehrer, der die belebende Seele iſt, mit Ernſt, Würde und Freundlichkeit leicht gehandhabt werden können.

§. 645.

Die Ordnung, welche ſich da zeigt in der Bewegung des Ganzen und jedes einzelnen Theiles, ſoll auch in dem todten Geräthe ſich finden, und jedem Schulfreunde ſchon bei dem erſten Eintritte in die Schule in die Augen leuchten.

Es ſoll das Nöthige vorhanden und zweckmäßig gewählt, Alles und Jedes reinlich gehalten, gehörig vertheilt und aufgeſtellt ſein.

Durch dieſe Aufſtellung und durch die geregelte Weiſe in der Vornahme, in dem Gebrauche und der Zurückſtellung ſoll die Ordnung des Ganzen erleichtert, und unterſtützt werden.

C.

§. 646.

Die weitern Bedingungen, von welchen das Gedeihen der Schule abhängt, ſind

1) die Lehrer, derer a) Bildung,
b) Anſtellung und
c) Beſoldung;

2) die Schulwohnung und deren Einrichtung;
3) der Schul-Fond, deſſen a) Gründung,
b) Vermehrung und
c) Verwaltung;
4) Handhabung und Leitung des Ganzen.

§. 647.

1) Die Grundbedingung einer guten Schule iſt ein guter Lehrer.

Die Eigenſchaften eines guten Lehrers, der auch Erzieher ſein ſoll (§. 633.), ſind:

A. Von Seite des Körpers
gute Leibesbeſchaffenheit überhaupt,
1) ſtarke Bruſt,
2) gute Sinnes-, (vorzüglich Geſichts- und Gehörs-) und
3) Sprach-Werkzeuge (deutliche Ausſprache) insbeſondere;

B. Von Seite des Geiſtes
a) gute intellectuelle Fähigkeiten, namentlich:
1) geſunder, heller, gebildeter Verſtand (und was in dieſem liegt: eigenes und geordnetes Denken, Klarheit der Begriffe, richtiges Urtheil ꝛc. wenigſtens in Gegenſtänden, welche in ſeinen Erkenntnißkreis fallen),
2) gutes Gedächtniß,
3) rege Erinnerungskraft ꝛc.;
b) gründliches Wiſſen und Können deſſen, was und wie gelehrt werden ſoll (Methodik),
c) Liebe zum Lehrfache und
d) zu den Kindern;

e) Kenntniß der Kindesnatur, und Kunſt, mit Kindern umzugehen und ſie zweckmäßig zu behandeln (Pädagogik),

f) Sinn für Ordnung,

g) Berufstreue, und vor Allem

h) das, was dieſer Treue und aller guten Dinge Haupt=Quelle und Stützpunct, Anfang und Ende iſt — frommer Sinn (Religioſität).

i) Als herrliche Gaben erſcheinen die Gemüthseigenheiten: Heiterkeit, Geduld, Gleichmuth und der das Anſehen des Erziehers ſichernde Ernſt. Wo dieſe nicht ſchon gleichſam als angeborne, aus einer glücklichen Miſchung der Temparamente entſtehende Eigenſchaften vorhanden ſind, ſollen ſie von dem Erzieher durch Aufmerkſamkeit auf ſich ſelbſt und feſtes Vornehmen nach und nach erworben werden.

k) Beſcheidenheit, kluges und umſichtiges Benehmen in und außer der Schule ſichern dem Lehrer ſeine Wirkſamkeit, und

l) Genügſamkeit fordern ſeine öconomiſchen Verhältniſſe.

§. 648.

In den eben genannten Eigenſchaften iſt zugleich ausgeſprochen, was bei jenen Individuen, welche ſich zum Schulfache begeben wollen — bei den Lehramts=Zöglingen — vorausgeſetzt wird, und was das Ziel ihrer Bildung iſt.

Dieſes Ziel ſoll den Lehrern in und außer den Seminarien und denjenigen, welche ſolche Anſtalten zu lei=

ten oder einzurichten (organiſieren) haben, ſtets vor Augen ſchweben.

Es ſoll ins beſondere kein Individuum, von dem ſich nicht ein Gewinn für das Schulweſen erwarten läßt, und das noch nicht die Schulkenntniſſe und Fertigkeiten beſitzt, welche eine gute Volks- oder höhere Bürgerſchule gewährt, in eine jener Pflanzſchulen aufgenommen, und ohne vollſtändige Vorbereitung aus derſelben entlaſſen, d. h. als Schuldienſt-Exſpectant vorgemerkt, und als Schulgehülfe angeſtellt werden.

Was dießfalls in Bayern angeordnet iſt, zeigt die Vorſchrift vom 11ten Juni 1809. (Regierungsblatt 1809. St. XXXIII. S. 953 u. f.).

§. 649.

Daß mit der erwähnten Vorbereitung und dieſer Anſtellung der Lehr-Curs auf das ganze Leben hin geſchloſſen ſei, wird Niemand, der das Fach kennt, glauben, und der Lehrer, welcher Vorzügliches leiſten will, wird es nicht dabei bewenden laſſen. Leider! zeigt ſich aber in der Wirklichkeit vielfältig das Gegentheil. Dieſes Gegentheil erſcheint an zwei Schulübeln, welche von Seite der Lehrer die Schulen drücken. Dieſe Schulübel ſind der Schlendrian und der Schulmeiſterdünkel, welche in naher Verwandtſchaft ſtehen.

Der Schlendrian iſt der Tod des geiſtigen Lebens. Er zeigt ſich an dem Feſthalten einer einmal eingeübten und angewohnten Weiſe, in dem ſeelenloſen Treiben eines Dinges. Der Grund des Schulmeiſterdünkels iſt der Wahn der Vollendung, welcher den Lehrer, der einmal von ihm beſeſſen iſt, auf Einen Punct feſtbannt, jeden

weitern Fortſchritt hemmt, und früher oder ſpäter zum Schlendrian führt.

§. 650.

Dieſen böſen Dingen begegnet der Lehrer dadurch, daß er ſich nie für vollendet glaubt, ſeinen Geiſt ſtets erfriſcht, und ſeinen Sinn für Beſſeres ſtets rege erhält.

Die Mittel ſind: Fortwährendes Beobachten in ſeiner Schule und in fremden, Nachdenken, Leſung (Lectüre) und gegenſeitiger Gedankenaustauſch.

Die Gründung und Herſtellung pädagogiſcher Bibliotheken ſoll für Leſung, welche durch die Schulaufſeher zu leiten iſt, und die Schullehrer-Verſammlungen (Conferenzen) ſollen zunächſt für den gegenſeitigen Gedankenaustauſch ſorgen.

Als äußerer Reiz, als eine beſtimmte geſetzliche Ordnung ſind ſolche Verſammlungen eine ſehr empfehlenswerthe Sache.

Als Beiſpiel einer ſolchen Ordnung mögen folgende Linien dienen, welche ich vor mehrern Jahren entworfen habe, und die als Richtſchnur den Schulbehörden des vormaligen Iller-Kreiſes nicht fruchtlos gegeben worden ſind.

I.

Jeder Schul-Diſtrict ſoll in 2 oder 3, die größern und ſolche, wo beſondere Verhältniſſe obwalten, wohl auch in 4 Conferenz- oder Verſammlungs-Bezirke, und zwar auf die Art getheilt werden, daß nie unter 6 Individuen, und nie über 12 einer Verſammlung zugewieſen werden, welcher unter Oberaufſicht und Leitung des königlichen Diſtricts-Schul-Inſpectors ein Geiſtlicher, der ſich durch beſondere Neigung und Fähigkeit vorzüglich dazu eignet, vorſtehen ſoll.

Dadurch ſoll es leichter werden — den Lehrern und ihren Gehülfen, in einem Tage hin und her zu kommen und der Verſammlung beizuwohnen; den Vorſtänden andererſeits aber, die Sache vollſtändiger zu überſchauen.

II.

Solche Verſammlungen oder Zuſammentritte ſollen wenigſtens alle Vierteljahre gehalten werden.

Alljährlich Einmal kann auch eine allgemeine am Sitze des königlichen Diſtricts-Schul-Inſpectors ſtatt finden.

Uebrigens mögen mit beſonderer Uebereinkunft und in Zeiten, wo der Lehrer weniger mit Schul- und öconomiſchen Arbeiten beſchäftiget iſt, auch unter dem Vierteljahre Zuſammentritte veranſtaltet werden, ſo wie es überhaupt den Vorſtänden frei ſteht, von Individuen, welche noch in den gewöhnlichen Lehrgegenſtänden zurückſtehen, in kürzeren Zeiträumen Proben ihres Fleißes und ihrer Forſchritte zu verlangen.

III.

Der Zweck dieſer Verſammlungen iſt zunächſt, in allen Gegenſtänden des Lehramtes und der Erziehung es immer mehr und mehr voran zu bringen.

Ein weſentliches Mittel dazu iſt gegenſeitige Mittheilung der Erfahrungen, Einſichten und Geſchicklichkeiten, und gegenſeitige Erweckung und Aneiferung.

Der Weg oder die Art kann nach Bedürfniß und Gelegenheit verſchieden, die Weiſe, einen Gegenſtand zur Sprache zu bringen, überhaupt mündlich oder ſchriftlich ſein.

Mündlich: in ſo fern der Geſellſchaft eine Frage vorgelegt, und dieſelbe von jedem Mitgliede der Reihe nach beantwortet, oder in ſo fern ein Satz aufgeſtellt wird, den Einer vertheidigt, ein Anderer angreifen ſoll, beides entweder mit oder ohne Vorbereitung. Dazu gehört auch, wenn irgend ein Anweſender das Wort nimmt, um einen Zweifel oder eine Anfrage vorzubringen, Früchte ſeiner Lectüre oder Forſchung, oder ſonſt Denkwürdiges ſeiner Amtsführung mitzutheilen.

Endlich mögen auch zuweilen Declamationen zur Verſchönerung dieſer edlen Unterhaltung ihre Stelle finden.

Schriftlich: in ſo fern der Vorſtand über oben bezeichnete Gegenſtände Aufgaben vorlegt, welche in einem beſtimmten Zeitraume in verſchiedener Form entweder als Abhandlungen, oder Catechiſationen, als kleinere oder größere Anreden bei dieſer oder jener Gelegenheit, oder als Darſtellung des Verfahrens in dieſem oder jenem diſciplinariſchen oder andern Falle u. ſ. w. beantwortet werden müßen. Nebſt dieſem können auch Auszüge aus nützlichen Schriften oder aus einzelnen Theilen derſelben, oder ſchriftliche Urtheile über ſolche mit Hervorhebuug deſſen, was als gründlich, vortrefflich und ſchön, oder als ſeicht, unrichtig oder unprobehältig erſcheint, nebſt Angabe der Gründe, verlangt, auch kann zuweilen den Lehrern ſelbſt überlaſſen werden, ſich Stoff und Form zu wählen.

Dieſe Arbeiten ſind von dem Vorſtande durchzugehen, mit Bemerkungen zu begleiten, und nachdem ſie das königliche Diſtricts-Schul-Inſpectorat eingeſehen, den Geſellſchafts-Gliedern beim nächſten Zuſammentritte wieder zurück zu geben.

Von Zeit zu Zeit wird auch die königliche Kreisſtelle die Vorlage derſelben verlangen, um ſich von dem Fortgange dieſer Anſtalt in den verſchiedenen Diſtricten näher zu überzeugen.

IV.

Ein vorzügliches Hülfsmittel zur Fortbildung und zum Behufe der fraglichen Anſtalt gewähren nützliche Schriften oder Bücher.

Es iſt billig zu fordern, daß jeder Lehrer außer den gewöhnlichen Schulbüchern auch noch über jedes einzelne Fach ein Hauptwerk, und über die geſammte Schulerziehung ein oder zwei Handbücher entweder eigenthümlich beſitze, oder bei der Orts-Schul-Bibliothek vorfinde.

Andere Schriften ſoll er von der Central- und Diſtricts-Bibliothek erhalten, bei deren Gründung überhaupt der Zweck vorgeſetzt wurde, mit den beſſern pädagogiſchen Schriften vorerſt näher bekannt zu machen, und derer Lectüre zu verbreiten.

Wie jeder Lehrer ein Verzeichniß der bei dem Diſtricts-Inſpectorate vorhandenen Bücher bekommen ſoll, ſo wird man auch veranſtalten, daß jedem Diſtricts-Schul-Inſpector von der in Kempten befindlichen Haupt-Bibliothek ein Verzeichniß zugeſchloſſen werde.

Hiebei ſoll Bedacht genommen werden, daß Ordnung bei der Vertheilung herrſche, und Bücher nicht verloren gehen, oder doch ſogleich durch das Individuum, durch deſſen Schuld ſolches geſchehen möchte, wieder erſetzt werden.

Uebrigens kann für Erleichterung der Lectüre auch dadurch geſorgt werden, wenn Bücherfreunde ſich gegenſeitig Verzeichniſſe und Bücher mittheilen.

V.

Am Ende des Schul- oder Verwaltungs-Jahres hat jeder Vorſtand dem königl. Diſtricts-Schul-Inſpectorate einen Bericht über die Beſchaffenheit und das Gedeihen der Anſtalt zu erſtatten.

Das Inſpectorat faßt die einzelnen Berichte in ein Ganzes zuſammen, und legt die Reſultate bei Gelegenheit des Jahresberichtes der königlichen Kreisſtelle vor.

Wie ſämmtliche Aufgaben, ſo ſind auch alle Lehrer und Gehülfen nach ihrer Fähigkeit, Geſchicklichkeit und dem Intereſſe, welches ſie nahmen, zu bezeichnen, und die Noten, welche ſie in dieſer Beziehung erhalten, mit in die Berechnung für die allgemeine Claſſification, die bei Beförderungen den Hauptentſcheidungsgrund bildet, aufzunehmen. Eine eigene Rubrik iſt den Conferenz-Vorſtänden zu widmen.

---

§. 651.

Oft iſt aber der Lehrer nicht Lehrer allein, ſondern, beſonders auf dem Lande, auch Chorregent oder Organiſt und Meßner; er iſt Gemeindeſchreiber und, da er nicht ſelten Dienſtesgründe beſitzt, auch Landwirth.

Als Chorregent oder Organiſt ſoll er der Muſik wohl

kundig ſein, als Meßner die Kirchenverrichtungen kennen, und ſie ſeinerſeits mit Pünctlichkeit und Anſtand vornehmen, und als Gemeindeſchreiber vorzüglich Fertigkeit in ſchriftlichen Aufſätzen und Kenntniß der Gemeindeangelegenheiten und der dießfallſigen Geſetze haben.

§. 652.

In der Vorbereitung zu ſeinem künftigen Berufe ſoll daher auch auf dieſe Puncte mögliche Rückſicht genommen, und der Lehramts-Zögling ganz vorzüglich auch zum Muſiker gebildet werden.

Ueber ſeine Obliegenheiten als Meßner findet derſelbe Belehrung in der Schrift:

Hochmuth, Joh. Jac. Darſtellung der Pflichten des Meßners. Salzburg in der Maieriſchen Buchhandlung 1823.

Die Fertigkeit in der Vollziehung ſeiner dießfallſigen Pflichten gibt die Uebung.

Sein eigener Vortheil wird ihn antreiben, ſich ſelbſt nach und nach jene Kenntniſſe und Fertigkeiten zu verſchaffen, oder, wenn er ſie, wenigſtens zum Theile, ſchon aus dem väterlichen Hauſe mitgebracht hat, immer mehr zu begründen und zu erweitern, um den höchſt möglichen Ertrag aus ſeiner Landwirthſchaft zu erzielen, wodurch er zugleich, namentlich in der Baum- und Bienenzucht, der Gemeinde mit ſeinem Beiſpiele vorleuchten kann und ſoll.

Wie herrlich, wenn er, wie hier ſo in allen Verhältniſſen, vor der Gemeinde als Muſter da ſtände! Wenn er als Menſch durch ſeine Bildung, als Gatte durch ſeine Treue und den Hausfrieden, als Vater durch ächte und gute Erziehung ſeiner Kinder, als Haupt der Familie durch die Ordnung ſeiner Haushaltung, als Bürger durch ſeine Vaterlandsliebe und ſeinen rechtlichen Sinn, als

Unterthan durch ſeine Willigkeit in Befolgung der Geſetze und Achtung der Vorgeſetzten, als Nachbar durch ſeine Fried- und Dienſtfertigkeit, als Gemeindeglied durch ſein kluges und uneigennütziges Rathen und Wirken, als Kirchendiener durch ſeine Pünctlichkeit und ſeinen Anſtand, als Chorregent und Organiſt durch gute Kirchen-Muſik, als Landwirth durch verſtändigen Sinn und Thätigkeit ſich auszeichnete, und Jungen und Alten zur Erbauung und zum Beiſpiele diente! Seine Wirkſamkeit würde ſich über die Grenzen der Schule ausdehnen, und die Wirkſamkeit in der Schule ſelbſt ſich mächtig erweitern!

---

§. 653.

Daß der Arbeiter ſeines Lohnes werth iſt, iſt eine alte Wahrheit, und ſoll auch bei dem Schulfache in Anwendung kommen, d. h. der Lehrer ſoll angemeſſen beſoldet, und nicht den Nahrungsſorgen zu ſeinem und der Sache Verderben preis gegeben; die verdienſtvollern und ältern ſollen vor den weniger verdienten und jüngern bei Beförderungen berückſichtigt, und dadurch auch die übrigen ermuntert und angeeifert werden, auf der Bahn des Guten fortzuſchreiten und ſich noch mehr auszuzeichnen.

§. 654.

2) Das Schulhaus und namentlich das Lehrzimmer ſoll außer der Befriedigung der allgemeinen Anforderung für die Geſundheit und für den Zweck des Unterrichtes, d. h. außer vollſtändiger Trockenheit, Höhe, Geräumigkeit und Helle einen freundlichen Anblick gewähren, und dadurch zugleich die Kinder an ein ſchöneres, menſchlicheres Wohnen, als in den Bauernſtuben gewöhnlich

ſtatt findet, gewöhnen, und ein ſolches Wohnen zur Luſt und zum Bedürfniſſe machen. Das Haus ſoll in Mitte des Sprengels und in der Nähe des Pfarrhofes ſich befinden.

§. 655.

Die Ausſtaffierung oder Einrichtung des Schulzimmers ſoll einfach, das Schul- und Lehrgeräthe, wie ſchon geſagt (§. 645.), in ſchöner Ordnung und Verbindung ausgetheilt ſein, und jedes für ſich das Gepräge der Zweckmäßigkeit tragen.

§. 656.

Die Schulgeräthe ſind zunächſt

a) der Lehrſtuhl oder das Lehrpult,

b) die kleinern Pulte oder Bänke der Schüler.

Beide ſeien ſich entgegen, jener zur Ueberſicht des Ganzen von Seite des Lehrers auf einer Stufe, und dieſe letztern (ſonſt Subſellien genannt) ſo geſtellt, daß den Schülern das Licht von der linken Seite einfalle.

Dieſe Subſellien ſelbſt ſollen von beiden Seiten frei ſein, ſo, daß die Schüler mit möglich geringſtem Geräuſche überall herauskommen können, der Lehrer aber überall zukommen möge.

Dieſelben ſeien ferner dem Körper der Kleinen und den verſchiedenen Verrichtungen angemeſſen (S. 390.), rückwärts zu mit verhältnißmäßiger Erhöhung.

Darnach ſind auch die Schulkinder einzutheilen.

Damit Verunreinigung und Schmutz möglichſt vermieden werde, ſind die Dintengefäße an jenen zu befeſtigen, und mit Deckeln zu ſichern.

§. 657.

Zum allgemeinen Schulgeräthe gehört ferner:

a) eine Tafel, welche die Lehrordnung und Stunden=eintheilung in Kürze enthält,
b) eine Tafel, worauf die Schulgeſetze verzeichnet ſind,
c) eine Uhr, und
d) ein Handbecken ſammt Handtuche.
e) In eine chriſtliche Schule gehört auch ein chriſtliches Zeichen. Das Hauptzeichen iſt ein Chriſtus=bild. Voll Bedeutung für die Kleinen iſt das Bild des zwölfjährigen Jeſus, und lieblich anſprechend iſt die Darſtellung, wie Jeſus im Kreiſe der Mütter und Kinder dieſe letzten ſegnet.

§. 653.

Das eigentliche Lehrgeräthe beſtehe
a) in großen ſchwarzen Tafeln mit Schwamm und Kreide, ſo wie mit einem darauf anzuwendenden großen Lineale und Zirkel;
b) in einem Setzkaſten oder einer Wandfibel nebſt einem zweckmäßigen Geſtelle und einem Lehrſtäbchen;
c) in den nöthigen Landcharten, wenn möglich, mit einer Erdkugel;
d) in den erforderlichen
  1) Sprach=,
  2) Geſchichts=,
  3) geographiſchen,
  4) naturgeſchichtlichen und andern Tabellen;
e) in den geeigneten Büchern
  1) für Lehrer und
  2) » Schüler.

Jener ſoll für alle beſondern Fächer wenigſtens Ein Handbuch und einen Leitfaden, und ſo auch für das ganze

Geſchäft der Schulhaltung und Erziehung ein und das andere daſſelbe umfaſſende Handbuch haben.

Als ein ſolches empfehlen wir den vaterländiſchen Lehrern zunächſt Bachers Handbuch.

Vielen Nutzen werden ihm ferner gewähren die Werke von Dänzel, Demeter, Völter ꝛc. (§. 236.); Niemayers »Grundſätze«, Sailers »Ueber Erziehung für Erzieher« ꝛc. (§. 206.).

Die Schüler ſollen nicht mit Büchern überladen, ſondern es ſoll ihnen vielmehr das lebendige und daher am kräftigſten wirkende Wort dargebothen werden.

Die Leſebücher, welche alle ohne Ausnahme haben müßen, ſollen in allen Claſſen und Curſen gleichförmig ſein. Lieber wenigere und gleichförmige als viele und unter einander verſchiedene.

f) In bibliſchen Bildern, welche in Einer Rahme zum Vor- und Zurückſchieben gebracht, und zum Behufe der bibliſchen Geſchichte und des Evangeliums ganz vorzüglich geeignet ſind;

g) in Schiefertäfelchen, Griffeln, Schwämmchen, Federn, Federknechten, Schreib- und Zeichnungsmuſtern, zum Zeichnungs-, Schreib- und mathematiſchen Unterrichte, dem es nach dem Maße, wie er ſich erweitert, auch an den dazu erforderlichen fernern Werkzeugen (Inſtrumenten) nicht fehlen darf;

h) außer den Zeichnungs- und Schreibmuſtern (Vorſchriften) nach allen Stufen ſoll auch eine Sammlung von auf Pappe geklebten orthographiſchen, grammatiſchen, ſtyliſtiſchen, arithmetiſchen und andern Aufgaben nebſt verſchiedenen Handſchriften zur Uebung im Schriftleſen vorhanden ſein.

i) Das Lehrgeräthe in der Induſtrie=Schule iſt nach den verſchiedenen Handgriffen ein verſchiedenes, und nach Geſtalt des Umfanges ihres Zweckes ein mehr oder minder mannigfaltiges. Ganz beſonders hieher gehörend iſt der Garten zum Unterrichte im Gemüſebau, in der Baum= und Bienenzucht (§. 609 bis 612.).

k) Zum Unterrichte im Geſange ſoll ein Oergelchen oder Clavier oder wenigſtens eine Geige vorhanden ſein. Endlich wären auch noch

l) phyſicaliſche Werkzeuge, Naturgegenſtände (Naturalien) und Modelle oder Abbildungen zum Unterrichte in der Naturlehre, Naturgeſchichte, Technologie u. ſ. w., wenigſtens ein und das andere, zu wünſchen.

Nach und nach ließe ſich, ſelbſt mit geringen Koſten, immerhin eine zweckmäßige Sammlung erlangen. Nur ſoll man nicht verſchmähen, einmal anzufangen.

Die Abbildungen der Giftpflanzen ſollen in jeder Schule ſich finden, und die gewöhnlichen auch in der Natur gezeigt werden.

Für alle dieſe Lehrgeräthe oder Unterrichtsmittel ſeien eigene Plätze beſtimmt, von denen ſie zum Gebrauche geholt, und wohin ſie nach vollendetem Gebrauche wieder ordentlich gebracht werden ſollen, wenn ſie nicht an Ort und Stelle ſelbſt benützt werden.

§. 659.

3) Die Quellen des Schulvermögens oder Schulfonds bilden

1) die Stiftungen, welche beſtehen

a) in Capitalien,

b) in liegenden Gründen und
c) in Rechten;

2) der Schullohn von den einzelnen Kindern, oder der Erſatz dafür in einer jährlichen runden Summe von Seite der ganzen Gemeinde.

In neuerer Zeit kamen dazu

3) die Taxen für die Schul-Entlaſſungsſcheine und die Abſenten-Strafgelder,
4) die Quarta-Scolarum,
5) der vierte Theil der Erbſchaft, wenn durch eine letztwillige Diſpoſition die arme Seele des Erblaſſers als Univerſal-Erbe ernannt wurde,
6) der Antheil an den Gemeindegründen und
7) die Culturs-Strafgelder.

Weitere entweder ſtändige oder vorübergehende Zuflüſſe erhalten die Schulen oder Lehrer

8) aus den Ueberſchüſſen der Cultus- oder Kirchen-Stiftungen,
9) aus Wohlthätigkeits-Stiftungen,
10) von Gemeinden,
11) von Körperſchaften, z. B. Bruderſchaften,
12) von einzelnen Privaten,
13) vom Staate,
14) aus den Erträgniſſen der erledigten Schuldienſte nach Abzug der Koſten für die Verweſung des Schuldienſtes ꝛc.
15) aus den Anſtellungs-Taxen der Lehrer,
16) aus den Erträgniſſen des Schulgartens und der Induſtrie-Schule, wenn der Schul-Fond die Stoffe beiſchafft,

17) aus dem Abbruche der Feld-Capellen zum Behufe der Schulbauten,

18) aus den Vereinigungen der Schuldienſte mit Kirchendienſten, mit Chorregenten-, Organiſten-, Cantor- und Meßnerdienſten oder

19) mit andern Stellen, z. B. mit der eines Gemeindeſchreibers. ꝛc.

Daß Quellen eröffnet, die eröffneten fließend erhalten, die vorhandenen Mittel gehörig verwendet, und die Fonds getreu verwaltet werden, iſt Sorge der Schulbehörden.

Zur Eröffnung neuer Quellen, namentlich durch Stiftungen, biethen ſich vorzüglich den Seelſorgern als Gewiſſensräthen ſchöne Gelegenheiten dar. Mögen ſie benützt werden!

§. 660.

4) Den Schlußſtein im Gebäude des Volksſchulweſens macht die Aufſicht und Leitung, deren Aufgabe es iſt, dem Vorbilde oder Ideale der Volksſchule zuzuſtreben, und es allmälig, und ſo weit es die beſondern Umſtände der Zeit und eines beſtimmten Ortes geſtatten, zu verwirklichen.

In die Aufſicht und Leitung theilen ſich mehrere Behörden. In ihrem Zwecke und Wirkungskreiſe liegt: die Gründung, Vermehrung und richtige Verwendung des Schulvermögens, die Herſtellung zweckmäßiger Gebäude, Lehrzimmer und Schulgeräthe, die Bildung und Anſtellung tüchtiger Lehrer und Gehülfen, die Aufſtellung eines paſſenden Lehr-Planes und zweckmäßiger Lehrord-

nungen, die Einführung gleichförmiger und nützlicher Lehr- oder Leſebücher und zweckdienlicher Lehrmittel überhaupt, die Handhabung der Schul-Polizei hinſichtlich des Schulbeſuches, die Annäherung und wechſelſeitige Verbindung der Lehrer und Eltern zum Frommen der Kinder und ihres ſittlichen Betragens u. ſ. w.

§. 661.

Die Behörden ſind örtliche oder Local-, Diſtricts- oder Bezirks-Behörden, Provincial- oder Kreis-Stellen und die oberſte Landes-Stelle. Darunter befaſſen ſich die einen mit dem Schulweſen allein, und zwar zunächſt mit dem Innern desſelben, die andern bloß nebenbei und zunächſt nur mit dem Aeußern, d. h. mit dem Polizeilichen und Oeconomiſchen. Jene kommen in Bayern vor unter dem Namen »Local-Schul-Inſpectionen« oder »Commiſſionen« und »Diſtricts-Schul-Inſpectionen«; dieſe ſind die Polizei-Behörden, namentlich die Magiſtrate, die Patrimonial-, die Herrſchafts- und die Landgerichte. Die Kreis-Stelle oder Regierung leitet das Schulweſen des ganzen Kreiſes, und die oberſte Landesſtelle das des ganzen Königreiches.

Dieſer letztern Aufgabe iſt es, die nöthigen Stellen und Behörden anzuordnen, jeder derſelben die Richtſchnur ihres Wirkens zu geben, und den Kreis desſelben zu beſtimmen, die allgemeinen Vorſchriften oder Geſetze über Lehrſtoff und Lehrordnung, über Schulbeſuch u. ſ. w. zu erlaſſen, über die zur Aufſicht und Leitung und zur Begründung der vorzüglichſten Anſtalten, z. B. zur Bildung für künftige Lehrer, erforderlichen Summen zu verfügen, und überhaupt zu ſorgen, daß das Ganze ſeinen geregelten Gang gehe.

Die Stelle, welche ſich an dieſe unmittelbar anſchließt, und ſich mit der Ausführung der allgemeinen Vorſchriften unter gegebenen Umſtänden befaßt, iſt die Kreis-Regierung, die ſich der Diſtricts-Schul-Inſpectorate und der unmittelbaren Local-Schul-Commiſſionen ſo wie der Polizei-Behörden als ihrer nächſten Organe oder Werkzeuge bedient.

Die Mittel, wodurch die Stellen und Behörden ſich berühren, und in einander greifen ꝛc. ſind: die Correſpondenz oder die ſchriftlichen Mittheilungen (Schreiben, Berichte, Anfragen, Vorſchläge ꝛc.); die Viſitation, d. h. der Beſuch und die Unterſuchung des Zuſtandes der Schulen; und der Zuſammentritt oder die mündliche Beſprechung (Conferenz).

Eine Sammlung aller in Bayern erlaſſenen Anordnungen, Geſetze und Vorſchriften enthalten folgende Werke:

Schellhorn, Andr. Das Volksſchulweſen im Königreiche Bayern ſeit ſeiner organiſchen Einrichtung für Schulvorſtände aus den Reichs- und Kreis-Verordnungen, auch andern amtlichen Quellen zuſammengeſtellt und geordnet. Erlangen, 1813.

—— Erſter Nachtrag zum Volksſchulweſen, welcher die ſeit dem Jahre 1815 erlaſſenen Verordnungen enthält. 1815.

Kopp, R. Die Volksſchulverfaſſung im Königreiche Bayern, oder: Sammlung aller über das Volksſchulweſen im Königreiche Bayern erlaſſenen königlichen Geſetze und Verordnungen. gr. 8. Würzburg bei Stahel, 1816.

März, Friedr. Bayeriſcher Schul-Calender für Local-Schul-Inſpectoren und Schullehrer auf das Schuljahr $18\frac{17}{18}$. Betwar, bei dem Verfaſſer, 1817.

§. 662.

§. 662.

Der Erfolg hängt ab von der Beſchaffenheit der Anordnungen und Vorſchriften, ſo wie von der Wirkſamkeit der Behörden und der in den Schulen ſelbſt arbeitenden Perſonen. Je größer dieſe iſt, und je zweckmäßiger jene ſind, deſto ſicherer und beſſer wird der Erfolg ſein. Die Anordnungen und Vorſchriften werden um ſo zweckmäßiger erſcheinen, je tiefere Einſicht in das Fach und je ausgebreitetere Kenntniß der wirklichen Verhältniſſe und des Lebens überhaupt denen eigen iſt, welche jene Anordnungen und Vorſchriften veranlaſſen oder entwerfen. Die Wirkſamkeit wird um ſo größer ſein, je mehr die Hinderniſſe entfernt, und das, was freudigen Muth ſchafft, bereitet und gewährt wird, Unterſtützung, Anerkennung, Auszeichnung und Belohnung und die ihnen vorausgehende ſichere Hoffnung.

Um weniger edle Gemüther, welche die Wichtigkeit der Sache, die Anerkennung und die Achtung der beſſern Menſchen und ihrer Vorgeſetzten nicht bewegen, wenigſtens zu einigem Grade der Wirkſamkeit zu bringen, muß man, leider! auch ſtrenge Maßregeln ergreifen, und die Furcht vor dieſen in ihnen erregen. Solche Maßregeln ſind: Rügen, Beſchämungen, Verweiſe, Geldſtrafen bei einzelnen Pflichtverſäumniſſen, Nichtberückſichtigung bei Gelegenheiten zu Beförderungen, Verſetzungen auf geringere Stellen, gänzliche Entfernung.

§. 663.

Wenn Alles ergriffen würde, was ſich oft ſo ganz in der Nähe darbiethet, wenn alle Hebel in Bewegung

geſetzt würden, die in Bewegung geſetzt werden könnten, was ließe ſich alles bewirken, und wie Vieles zu dem Nützlichen ſetzen, das bereits bezweckt wurde! Aber es wird nicht Alles ergriffen, ſo nahe ſich auch Manches ſtellt, und mancher Hebel wird nicht angeſetzt, ſo vorzüglich und gewaltig wirkend er auch wäre. Das kann der Menſchenfreund nicht anders als bedauern; aber der Mann im Amte, in welchem er auch ſtehe, ſoll ſich darum nicht nur nicht lähmen laſſen, ſondern ſich nur deſto mehr aufgefordert finden, alle Mittel anzuwenden, welche ihm ſeine Stelle darbiethet. Der auf einem höhern Poſten ſoll ſeine Stellung benützen, um ſo weit, als es ihm vergönnt iſt, durch Anregung, Ermunterung, Belehrung, Unterſtützung ꝛc. oder durch Ernſt und ſtrenge Mittel auf die unter ihm ſtehenden Werkzeuge oder Perſonen zu wirken.

Er ſoll es ſich zur vorzüglichſten Sorge machen, daß alle Räder harmoniſch in einander greifen, daß jedes Organ wirke, ſo viel es an ihm iſt, und von dem andern Unterſtützung empfange, und daß überhaupt alle Glieder ſich leicht und freudig bewegen.

Der auf eine niedrere Stufe Geſtellte ſoll der ihm gegenüber ſtehenden Behörde willig die Hand reichen, und ſie kräftig unterſtützen, oder wenn es an ihm iſt, Hülfe zu bedürfen oder zu verlangen, ſolche Wege einſchlagen, wodurch er am ſicherſten zum Ziele kommt. Ich meine zunächſt die Wege, welche zum Herzen führen, und die Willigkeit ſchon im Voraus bereiten. Wie Vieles iſt ſchon der Perſönlichkeit gelungen, was das Amt gar nicht, oder nur halb, oder wenigſtens nicht ſo,

oder erſt ſpäter erhalten hätte! Es iſt hier ein Punct, der ungemein wichtig, und werth iſt, von allen Schulbeamten, vom erſten bis zum letzten, vorzüglich berückſichtigt zu werden. Allerdings kann Vieles auf amtlichem Wege geſchehen; aber was im Stillen, was durch Perſönlichkeit erhalten, bereitet und bewirkt werden kann, das wiſſen die, welche es erfahren haben.

Die untern Behörden ſollen es ſich zur Angelegenheit machen, den obern durch getreue und vollſtändige Darſtellung der Sache eine ächte und genaue Kenntniß zu verſchaffen, und dieſelben nicht mit unnöthigen Anfragen, Berichten und Zu=Hülfe=Rufungen behelligen, nicht durch oberflächliche oder weitſchweifige, durch verwirrte oder verkehrte Darſtellungen das Geſchäft erſchweren und verzögern.

§. 664.

Da alle Anordnungen, Weiſungen und Behörden nur Ein Ziel haben, das da iſt eine gute Volksſchule, ſo verſteht es ſich wohl von ſelbſt, daß zwar alle in ihrer Art nothwendig, diejenige Behörde aber, welche der Schule am nächſten ſteht, und der Mann, welcher in derſelben arbeitet, die wichtigſten, d. h. die Haupt=Bedingungen des Gedeihens ſind.

Wenn die Local= oder Orts=Behörde, und zwar vor Allen der Vorſtand derſelben, wenn der Pfarrer und der Lehrer die rechten Männer von Seite des Kopfes und des Herzens ſind, wenn ſie, hingeſehen auf den Einen Zweck, der da iſt ein beſſeres Geſchlecht, zuſammenwirken und Unterſtützung finden, wo ſie immer derſelben bedürfen: ſo wird das Mögliche ſich zur Wirk=

lichkeit geſtalten, und nach und nach gelöſ't werden, was Aufgabe iſt.

Herrliche Zeit, wo ſo ein Pfarrer und ein Lehrer an Einem Platze beiſammen keine Seltenheit wären!

Trefflicher Staat, welchem vollſtändige Anerkenntniß ſo eines Verhältniſſes eigen wäre, und der mit aller Kraft ſolches zu pflegen ſtrebte!

Mögeſt vor allen du, o Vaterland, dieſer Staat ſein, nnd dir nicht mehr den Kranz entwinden laſſen, den du zu flechten ſo herrlich begonnen haſt!!!

Anhang.

Anhang,

mehrere

Lehrordnungen von Schulen

des

Ober-Donau-Kreiſes

enthaltend.

A.

Lehrordnung und Stundeneintheilung

für die

Elementar-Volksſchulen

im

Landgerichte Immenſtadt.

Nebſt

vorausgehender Anweiſung

für die

Schullehrer ſelbſt.

A.

Allgemeine Anweiſung.

1.

Jede Volksſchule, es mögen derſelben nur ein oder zwei oder drei Lehrer vorſtehen, theilt ſich in der Regel in drei Haupt-Claſſen ab, in die Ite oder untere Claſſe — in die IIte oder mittlere — und in die IIIte oder obere Claſſe.

Von den beiden letztern Claſſen hat jede wieder 2 Curſe. *)

2.

Die Lehrgegenſtände für dieſelben ſind nach dem Lehrplane: Gott, Sprache, Zahl, Menſch, Natur, Kunſt. Nach einer ſpätern allerhöchſten Erläuterung dieſes Lehrplanes aber ſind die ſo eben aufgezählten Unterrichtsgegenſtände in zwei Haupt-Claſſen getheilt, und die drei erſten, als: Gott, Sprache und Zahl, oder, was gleich bedeutend iſt: Religions-Unterricht, Leſen, Schreiben und Rechnen, als unbedingt nothwendige und für jede Volksſchule unerläßliche Lehrgegenſtände; die drei letztern aber, als: Menſch, Natur und Kunſt, oder: Geſchichte, Naturlehre, Natur-

---

*) Auch die erſte Claſſe hat ihre Abtheilungen, wovon die untere, welche die erſten Anfänger und ſchwächſten Schüler in ſich enthält, gemeiniglich die Vorbereitungs-Claſſe genannt wird. A. d. H.

geſchichte, Weltkunde, Erdbeſchreibung u. ſ. w. als bloß gemeinnützliche Lehrgegenſtände ausgeſprochen worden, welche als minder unentbehrlich den erſtern als nothwendigen ſtets nachgeſetzt werden ſollen.

3.

Dieſe Lehr- und Unterrichtsgegenſtände ſollen ſo vertheilt, und in den Schulen vorgetragen werden, daß wenigſtens alle nothwendigen täglich vorkommen, und zureichend erlernt werden können, und auch die gemeinnützlichen nicht ganz übergangen werden; und daß dabei dann auch nicht bloß jede Schüler-Claſſe, ſondern auch jeder Curs die ganze Schulzeit beſchäftiget werde.

4.

Jedem Schullehrer, zumal demjenigen, der zwei oder alle drei Claſſen allein zu unterrichten hat, bleibt daher unverwehrt, den einen oder den andern beſſern Schüler eines höhern Curſes, der ſich vor andern auszeichnet, hier und da als Gehülfen nur zu Wiederholungen, zur Abhörung, oder zur Vordictierung einer Aufgabe — die zu dieſem letztern Zwecke ſchon vorliegt — unter ſeiner Aufſicht und Leitung zu gebrauchen, während er ſelbſt mit dem eigentlich Wichtigern ſich befaſſet, oder gerade mit einem andern Curſe zu thun hat.

5.

Sprech-Uebungen, ſo wie Verſtandes- und Gedächtniß-Uebungen, und vorzüglich Uebungen des moraliſchen und religiöſen Gefühles ſind zwar nicht als eigentliche Unterrichtsgegenſtände, wohl aber als weſentliche Erforderniſſe zu einem gedeihlichen Unterrichte, und überhaupt als Beſtandtheile des höchſten Zweckes aller Erziehung — Menſchenveredelung — weſentlich nothwendig. Deß-

wegen, wenn auch für dieſelben keine beſondern und einzelnen Stunden täglich für jede Claſſe beſonders angewieſen werden, ſollen ſie doch überall in Verbindung mit den übrigen Lehrgegenſtänden angebracht werden.

6.

Eigentliche Gedächtniß-Uebungen eignen ſich auch beſſer zu Aufgaben über Haus als für die Schule, wo ſie bei dem nahen Zuſammenſitzen der flatterhaften und unruhigen Kinder ſo oft nur zu ſtillem Müßiggange oder zu Schäkereien Anlaß geben. So wie hingegen Schönſchreib-Uebungen als Aufgaben ſich beſſer für die Schule als nach Hauſe eignen, weil der Lehrer die ſo gewöhnliche Aneignung mancher Fehler in Haltung der Feder, des Körpers u. ſ. w. früher verhüten kann. Jedoch gibt es auch in der Schule genug Gelegenheit zu Gedächtniß-Uebungen, z. B. bei Abhörung und Wiederholung der nach Hauſe zum Auswendig-Lernen aufgegebenen Penſen (Uebungsſtücke), bei Vorleſung moraliſcher Erzählungen, Geſchichten, gemeinnütziger Sätze u. ſ. f.

7.

Der hauptſächlichſte Inhalt dieſer Gedächtniß-Uebungen ſollen religiöſe Gegenſtände, und vorzüglich die im Lehrbuche zum Anfangs-Unterrichte, unter dem Titel G o t t, Seite 104. enthaltenen Sätze, Lieder und Verſe, und ſelbſt auch vorzugsweiſe der Catechiſmus ſein. So ſehr man auch gegen die ſogenannte Gedächtniß-Religion eifert, ſo iſt und bleibt ſie immer, wo nicht nothwendig, doch gewiß ſehr ſchätzbar, als die eigentliche Niederlage und Materialien-Kammer zum weitern geiſtigen Religions-Unterrichte, den der Seelſorger auch in der Schule perſönlich weiter zu bauen hat.

8.

In der Regel darf und ſoll ein und der nehmliche Lehrgegenſtand nie zu lange und über eine Stunde, aber auch nicht zu kurz, vorgenommen und verhandelt werden. Im erſten Falle wird Langweile und Ermüdung erzeugt, und im zweiten wird der Unterricht zu ſehr verſtückelt, abgebrochen, und mehr verwirrt als ordentlich und vollſtändig.

Auch findet man es zuträglich, die Lehrgegenſtände in einer feſt beſtimmten Stundenordnung an einem jeden Schultage ſowohl Vor- als Nachmittags ſo viel möglich gleich zur Verhandlung einzureihen, und dann dieſe Ordnung auch alle Tage gleich zu beobachten, damit ſelbſt auch jeder Schüler um ſo leichter ſchon vorher wiſſe, auf welchen Gegenſtand er ſich vorzubereiten habe.

9.

Daß die Vorlagen und andere Aufgaben zur Löſung und Uebung jedesmahl ſchon in Bereitſchaft ſein müßen, ehe der Unterricht in der Schule anfängt, ſo wie auch, daß die Ausarbeitungen der Schüler in der Regel außer der Schulzeit vom Lehrer durchgegangen, und mit den nöthigen Bemerkungen bezeichnet und geſtrichen werden müßen u. ſ. w., verſteht ſich von ſelbſt.

10.

Welche Lehr- und Unterrichtsgegenſtände für jede Volksſchule überhaupt, zumal auf dem Lande, und in welcher Ordnung und allmäligen Steigerung, und mit welchen Grenzlinien dieſelben für jede Claſſe und ſelbſt nach jedem Curſe ins beſondere aufgenommen und durchgeführt werden ſollen, zeigt folgende

Bezeichnung
der Unterrichtsgegenſtände für die Volksſchulen nach den 3 Claſſen und derſelben Curſen
als Grundlage
zur Lehrordnung und Stunden-Eintheilung.

I.
Lehrgegenſtände der I. Claſſe.

Titel:
Gott, Sprache, Zahl,
oder:

A. Religionslehre, B. Leſen, C. Schreiben, D. Rechnen.

A. **Zur Religionslehre** gehört als vorbereitender Unterricht die Begründung der Begriffe:

1) Von Recht und Unrecht — Gutem und Böſem — Schönem und Häßlichem — Wahrem und Falſchem — durch Anſchaulichmachung in Erzählungen, Geſchichten und Beiſpielen.

2) Von den erſten Menſchen, ihrer Erſchaffung und Beſtimmung: Bibliſche Geſchichte des alten Teſtamentes bis zur Sündfluth einſchließlich.

3) Von Gott, dem Schöpfer und Urheber aller Dinge, unter dem Bilde des gütigſten Vaters, der allmächtig, allwiſſend, unendlich gut, heilig, weiſe, gerecht und barmherzig iſt.

4) Von Jeſus Chriſtus, dem Muſter und Bilde des tugendhafteſten Kindes: ſeinem Gehorſame — ſeinem Fleiße, Eifer und ſeiner Freude zum Lernen — ſeiner Ehrerbiethigkeit — Frömmigkeit — Dienſtfertigkeit und andern Kindertugenden.

B. Zum Leſen gehört als nothwendige Vorübung und als Elementar-Unterricht:

5) Das reine Ausſprechen der einfachen, dann der zuſammengeſetzten Laute als der einfachſten Elemente oder Beſtandtheile der Sylben und Wörter, wie und mit welchen Sprach-Organen (Werkzeugen) ſie entſtehen und gebildet werden.

6) Die Bezeichnung der Laute oder Buchſtaben, und die Namen der Lautzeichen, oder die Buchſtaben-Kenntniß; Unterſchied zwiſchen den Hell-Lauten und Halb-Lauten, oder Selbſtlautern und Mitlautern.

7) Das Zuſammenſetzen derſelben, oder das Syllabieren — und das Auflöſen oder das Buchſtabieren; *) auswendig, im Kopfe — und in der Wand- und Handfibel bis Seite 9. des Lehrbuches.

8) Das Bilden einzelner Sylben und einſylbiger Wörter vermittelſt Hervorſuchung und Aufſtellung der Setzbuchſtaben aus dem Setzkaſten u. ſ. f.

9) Kenntniß der geſchriebenen Lautzeichen oder der Schrift-Buchſtaben durch Anſchreiben und Verzeichnen auf der großen Tafel und in aufgehängten Buchſtaben-Tabellen. **)

---

*) Wo noch buchſtabiert wird. A. d. H.

**) Kann gelegenheitlich durch den Unterricht im Schreiben bezweckt werden. A. d. H.

10) Das Buchſtabieren und Syllabieren zweiſylbiger Wörter. *)

C. Zum Schreiben gehört als Vorübung und nur auf Schreibtäfelchen mit Griffel oder Kreide:

11) Das Zeichnen und Entwerfen kleinerer und größerer Striche und Puncte, verſchiedener Linien, zuerſt gerader, welche ſenkrecht, wagrecht, ſchief gezogen ſeien, dann krummer, gebogener, runder, ſchlangenförmiger u. ſ. w.

12) Das Nachzeichnen der einzelnen Grundſtriche, der Haar- und Schattenſtriche, und dann ſelbſt auch der einzelnen Schrift-Buchſtaben, bloß nach ihren Linear-Umriſſen. **)

---

*) Dieſes Ziel für die ganze erſte Claſſe iſt nach meiner Meinung zu tief geſteckt, man mag nun die Abtheilung der Claſſen nach Jahren beſtimmen, in welchem Falle, die Schulzeit zu 6 Jahren berechnet, für jede Claſſe, ſomit auch für die 1ſte einſchließlich der Vorbereitungs-Claſſe, 2 Jahre zu ſtehen kommen, oder ſie nach den Stufen der Unterrichtsgegenſtände oder der erlangten Kenntniſſe oder Fertigkeiten feſtſetzen. In dem einen wie in dem andern Falle iſt nicht zuviel gefordert, wenn man ſchon logiſches Leſen — wenigſtens den Anfang desſelben und einige Uebung hierin — verlangt. Aber auch dann, wenn man unter der 1ſten Claſſe lediglich nur die Vorbereitungs-Claſſe verſtehen wollte, dürfte es noch etwas zu wenig ſein, ſo wie hingegen manches von dem hier — von 1 bis 20 — Aufgeführten für eine ſolche Claſſe zu viel wäre. Ich ſage: „noch etwas zu wenig", weil ich überhaupt der Meinung bin, daß man gerade mit dieſem Gegenſtande — mit dem Leſen und mit der Vorübung zu demſelben — in mehrfacher Beziehung am erſten ins Reine kommen ſolle und könne.

Uebrigens muß ich freilich geſtehen, daß man mit dem Buchſtabieren langſamer als mit der Laut- und Syllabier-Methode zum Zwecke kommt. A. d. H.

**) Und Anwendung der erlernten Buchſtaben im Schreiben kleiner Wörter. A. d. H.

13) Das Zeichnen eines rechten, ſpitzigen und ſtumpfen Winkels — eines Dreieckes — eines Viereckes — Quadrates — eines Vieleckes — eines Bogens — Halbzirkels u. ſ. f.

14) Das Bezeichnen einer gegebenen, oder ſelbſt aufzuſuchenden Zahl mit Puncten — mit Strichen — dann mit Ziffern. *)

D. Zum Rechnen gehört als Einleitung und Elementar-Unterricht:

15) Begriff von Zahl — Einheit — Mehrheit — Zählen der Ordnung nach, Anfangs bis 10, endlich bis 100, oder Bilden der Zahlen durch die Einheit als Element aller Zahlen.

16) Das Zerfällen und Auflöſen jeder Zahl Anfangs bis 10 dann bis 20.

17) Rückwärts-Zählen der Ordnung nach — dann vorwärts und rückwärts paarweiſe — mit 3 — mit 4 — mit 5 — u. ſ. w. Zählen.

18) Kenntniß der Zahlzeichen oder Ziffern nach ihrem Namen und Werthe; arabiſche Ziffern, *) römiſche Ziffern. *)

19) Erhöhung des Werthes der Ziffern in der Zuſammenſetzung nach ihren Stellen bis 100, als Einleitung zur Kenntniß des Zahl-Syſtemes. *)

20) Das Leſen der Zahlzeichen, und das Schreiben der Zahlen bis 100. *)

---

*) Die Ziffern-Lehre ſollte nach meiner Anſicht ſpäter, und erſt dann vorgenommen werden, wann der Schüler ſchon anſchauliche Kenntniß von den Haupt- oder Grundverhältniſſen der Zahlen erlangt hat. Lieber wollte ich die Uebungen hierin nach Beſchaffenheit der Umſtände etwas mehr zuſammen ziehen oder verkürzen, als zu bald, beſonders ſchon gleich nach dem Zählen, mit den Ziffern beginnen. A. d. H.

II.

Lehrgegenſtände der II. oder Mittel-Claſſe, welche in zwei Curſe zerfällt.

Titel:
oder

A. Religionslehre, B. Leſen, C. Schreiben, D. Rechnen.

A. Zur Religionslehre gehört für beide Curſe:

21) Bibliſche Geſchichte. Aus dem alten Teſtamente: Schöpfungsgeſchichte — Sündfluth — Abraham — Iſaak — Jacob — Geſchichte Joſephs — Moſes — Befreiung der Iſraeliten und ihre Reiſe nach Canaan und Geſetzgebung — Heli — Samuel — der junge David und Salomon. Aus dem neuen Teſtamente: die Jugendgeſchichte Jeſu — etwas von ſeinen Lehren und Thaten — die Hauptgebothe ſeines neuen Geſetzes — ſeine Leidensgeſchichte — Auferſtehung und Himmelfahrt.

22) Die 26 Nummern des erſten Religions-Unterrichtes im Lehrbuche zum Anfangs-Unterrichte. *)

23) Für den 2ten Curs dieſer Claſſe noch beſonders: Kleiner Catechiſmus für Kinder nach Peter Caniſius, verbeſſert von Chriſt. Schmid — und die Lehre vom heil. Buß-Sacramente.

---

*) Sollen in der Hauptſache ſchon in der erſten Claſſe vorkommen. Indeſſen mögen ſie, in ſo fern von Wiederholung, tieferer Einprägung und näherer Ausführung die Rede iſt, immerhin hier ſtehen. A. d. H.

B. **Zum Leſen gehört**

a) für den erſten Curs noch als nothwendige Vorübung:

24) Das fortgeſetzte Buchſtabieren und Syllabieren mehrſylbiger Wörter im Lehrbuche zum Anfangs-Unterrichte bis Seite 34. *); dann aus dem Kopfe auflöſend und zuſammenſetzend; wie auch das Zerlegen und Auflöſen mehrſylbiger Wörter in die einzelnen Sylben. *)

25) Das Theilen der Sylben und Wörter mit Anwendung der Buchſtabierregeln durch lauter Beiſpiele, und mehr practiſch als theoretiſch — nebſt Kenntniß, welche Mit-Laute trennbar, und welche untrennbar zuſammengeſetzt heißen. *)

26) Syllabieren und Leſen einſylbiger — dann zwei- und mehrſylbiger Wörter im Lehrbuche zum Anfangs-Unterrichte und im erſten Unterrichte von Gott. **)

27) Kenntniß der Leſe- und Unterſcheidungszeichen nach ihrer erſten Bedeutung, als Ruhezeichen betrachtet.

---

*) Eignet ſich, wo buchſtabiert wird, ſchon in die erſte Claſſe, und kann hier nur als Wiederholung und in ſchwierigen Aufgaben gelten. A. d. H.

**) Gilt das vorher *) Bemerkte. Uebrigens ſoll das Büchlein: Erſter Unterricht von Gott — nicht eher begonnen werden, als bis das Kind im Leſen einſylbiger Wörter auf der Wand- und in der Handfibel ſchon eine ſolche Fertigkeit erlangt hat, daß es bei einſylbigen Wörtern keinen Anſtand mehr findet, und zugleich ſchon das Leſen kurzer aus lauter einſylbigen Wörtern beſtehenden Sätze an dem Setzkaſten oder an der Wand- und in der Handfibel begonnen, und damit zugleich den allererſten Anfang im logiſchen Leſen gemacht hat. Nur auf dieſe Weiſe kann das Büchlein mit zu dem Religions-Unterrichte benützt werden. Uebrigens finden die Uebungen im Syllabieren und Leſen mehrſylbiger Wörter an der Wand- und in der Handfibel, oder auswendig, wie zuvor ſo auch während jener Uebung im logiſchen Leſen ſtatt. A. d. H.

28) Leſen kurzer Sätze mit Schrift-Buchſtaben an der großen Tafel oder auf beſondere Blätter geſchrieben. *)

b) für den zweiten Curs:

29) Vollſtändige Lehre von den Unterſcheidungszeichen nach ihrer doppelten Bedeutung, auch als Stimmzeichen betrachtet, wie auch der Abkürzungs- und anderer Leſe-Zeichen.

30) Das mechaniſch — und logiſch — richtige Leſen mit dem gehörigen Sylben- und Wort-Accente (Betonung) im Lehrbuche zum Anfangs-Unterrichte.

31) Das Leſen geſchriebener Sätze auf der Tafel, wie auch der Vorſchriften und Abſchriften der beſſern Schreibſchüler — und zuletzt anderer correcter (richtiger) Handſchriften und Briefe.

32) Das Leſen gedruckter Schriften in verſchiedenen Formen mit lateiniſchen, mit Fractur- und Kanzlei-Buchſtaben.

33) Aus der Sprachlehre die Kenntniß der Haupt- und Eigenſchaftswörter, der Artikel und der Zahlwörter, und wo große Buchſtaben gebraucht werden. **)

C. Zum Schreiben gehört

a) für den erſten Curs:

34) Das Schreiben aller einzelnen Buchſtaben, zuerſt

---

*) Gilt die oben (S. 8. Anm. **) vorkommende Erinnerung. Es ſoll nehmlich das Leſen kurzer Sätze mit Schrift-Buchſtaben erſt dann eintreten, wann das Kind ſchon länger ſolche Sätze geſchrieben hat. Was gelegenheitlich erlernt werden kann, ſoll nicht eigens geübt, d. h. was ſpäter ſich größtentheils von ſelbſt gibt, dem ſoll nicht durch beſondern Unterricht vorgegriffen werden. A. d. H.

**) Damit kann ſchon früher begonnen werden. A. d. H.

der kleinen, dann der großen nach ihrer Lage und Stellung, Anfangs mit dem Griffel, ſpäter mit der Feder auf Papier, mit den gehörigen Grundſtrichen nach Licht und Schatten, in gehöriger Stufenfolge, nach Vorſchriften. *)

35) Fortgeſetztes Zeichnen leichter Umriſſe eines Hauſes, einer Kirche, eines Werkzeuges und anderer leichten Figuren.

b) für den zweiten Curs:

36) Das Schreiben einfacher Sylben und Wörter mit Verbindung und Zuſammenhängung zweier oder mehrerer Buchſtaben — alsdann kurzer Sätze nach Vorſchriften. *)

37) Das Nach- und Abſchreiben eines Satzes an der großen Tafel mit dem Griffel und mit der Feder.

38) Das aus dem Kopfe Schreiben einzelner Wörter — der Hauptwörter — der dazu ſchicklichen Artikel und Beiwörter — und kleiner Sätze mit dem Griffel **) und mit der Feder.

39) Das Niederſchreiben auswendig gelernter Sprüche, Verſe und Sätze mit dem Griffel **) und mit der Feder, womit zugleich der Anfangs-Unterricht über die leichtern und allgemeinſten Schreibgeſetze *als*

---

*) Das Schreiben einfacher Sylben oder Wörter zu verſchieben, bis die ganze Reihe der Klein- und Groß-Buchſtaben mit Griffel und Feder durchgemacht iſt, finde ich nicht nöthig und auch nicht zweckmäßig. Von den erlernten Buchſtaben kann und ſoll man, um dieſe ſelbſt noch mehr einzuüben, ſogleich, wie ſchon oben (S. 9. **) bemerkt wurde, Gebrauch machen. A. d. H.

**) Das Schreiben mit dem Griffel erſcheint zwar als Uebung im Gerade-Schreiben wegen Erſparung des Papiers zweckmäßig. Es ſoll aber, damit die Hand nicht zu ſchwer werde, nicht zu häufig und, im Laufe der Uebungen mit der Feder, immer ſeltener werden. A. d. H.

Einleitung zur Rechtſchreiblehre verbunden werden kann. *)

D. Zum Rechnen gehört

a) für den erſten Curs:

40) Das Leſen aller zuſammengeſetzten Zahlzeichen, alſo das Zahl-Syſtem vollſtändig, und das Anſchreiben vorgeſprochener Zahlen. **)

41) Das Vergrößern oder Vermehren durch Addieren oder Zuſammenzählen mit genannten und ungenannten Zahlen bis 100, Anfangs im Kopfe, hernach mit Ziffern und nach den Kunſt-Regeln auf der Tafel. **)

42) Das Verkleinern oder Vermindern durch Subtrahieren oder Abziehen eben ſo bis 100, zuerſt im Kopfe, hernach mit Ziffern und nach der Kunſt auf der Tafel. **)

b) für den zweiten Curs:

43) Fortgeſetztes Addieren und Subtrahieren über 100 bis 1000 und weiter, auswendig und mit Ziffern.

44) Uebung im Zerfällen der Zahlen — im Halbieren und Dupplieren derſelben — zum Behufe des Kopfrechnens.

45) Das abgekürzte Addieren oder Multiplicieren im Kopfe, und das kleine Einmal Eins; hernach mit Ziffern und nach den Regeln der Kunſt.

46) Das abgekürzte Subtrahieren oder Dividieren, und das kleine Eins in Eins — im Kopfe, hernach mit Ziffern nach der Kunſt, wo der Theiler bloß aus einer Ziffer beſteht.

---

*) Als Einleitung kann Etwas auch ſchon früher geſchehen. A. d. H.

**) Was oben (S. 10. Anm. *) geſagt wurde, wird wiederholt. A. d. H.

47) Fortgeſetzte Uebung im Zerfällen and Zerſetzen größerer Zahlen — nach Fünfern — Zehnern u. ſ. w.
48) Die bekannten gewöhnlichen Maaß-, Gewicht- und Münz-Gattungen und Zeit-Abtheilungen. *)

Eigene und beſondere Sprech- und Verſtandes-Uebungen, ſo wie auch eigener Unterricht über Naturlehre, Naturgeſchichte und Menſchenkunde ꝛc. werden für die I. und II. Claſſe nicht vorgenommen, ſondern überall gelegenheitlich mit den nothwendigen Lehrgegenſtänden verbunden, und zwar beſonders die Verſtandes-Uebungen bei dem Leſen: Erſter Unterricht von Gott — und bei den Leſeaufgaben im Lehrbuche zum Anfangs-Unterrichte; dann bei der bibliſchen Geſchichte und auch ſelbſt bei dem Rechnen, und vor Allem bei dem erſten Religions-Unterrichte im Lehrbuche zum Anfangs-Unterrichte, welcher auch vorzugsweiſe zu Gedächtniß-Uebungen zu gebrauchen iſt, und der täglich vorgenommen werden ſoll, und deßwegen die Aufſchrift führt: Gedächtniß- und Verſtandes-Uebung.

Wo der Sing-Unterricht gegeben werden kann, **) werden jene Schüler der II. Claſſe, die ſich durch Gehör und Stimme hierzu eignen, und beſondere Luſt zeigen, an demſelben mit den Schülern der III. Claſſe in beſondern Stunden Antheil nehmen: ſo wie auch die Mädchen der beiden untern Claſſen an Orten, wo ein Strick- und Näh-Unterricht ertheilt wird, die demſelben gewidmeten Stunden mit den übrigen der III. Claſſe beſuchen.

III.

---

*) Kann und ſoll, da das Rechnen in genannten Zahlen (ſ. Ziff. 41 u. f.) wenigſtens einige Kentniß von dieſen Dingen vorausſetzt, früher begonnen werden.

**) Zu wünſchen wäre, daß er überall gegeben und auch der weniger fähige Schüler — ſei es auch nur zur Verbeſſerung ſeiner Sprachwerkzeuge und Bezweckung beſſerer Ausſprache zugelaſſen würde. A. d. H.

III.

Lehrgegenſtände der III. oder Ober-Claſſe in zwei Curſen.

Titel:

Gott, Sprache, Zahl, Menſch, Natur *).

A. Religionsunterricht,
B. Leſen,
C. Schreiben,
D. Rechnen,
E. Kenntniß des Menſchen, } gemeinnützliche Gegenſtände.
F. Naturlehre und Naturgeſchichte,
G. Welt- und Erdkunde,
H. Geographie **).

A. Zur Religionslehre gehört für beide Curſe:

49) Die bibliſche Geſchichte des alten und des neuen Teſtamentes, vollſtändiger nach Chriſtoph Schmid.

50) Die Glaubens-, Sitten- und Heilsmittel-Lehre nach dem vollſtändigen Catechiſmus.

51) Die Erklärung der Evangelien.

B. Zum Leſen gehört

a) für den erſten Curs:

52) Uebung im Schön-Leſen mit Verſtand und Em-

*) Kunſt. A. d. H.

**) Geſchichte, Landwirthſchaft und Technologie. A. d. H.

pfindung — im »Kinder= (oder »Jugend=) Freund«, in der bibliſchen Geſchichte im Auszuge, und in andern Büchern — mit Wiederholung des Geleſenen nach Sinn und Inhalt. *)

53) Leſeübung verſchiedener Handſchriften und mit verſchiedenen Druck= und Schriftarten.

54) Aus der Sprachlehre: Kenntniß der abänderlichen Redetheile und derer Beugung nach Wismayr (oder den hierüber bei Dannheimer in Kempten erſchienenen Tabellen).

55) Recht=Schreiblehre: die allgemeinſten Schreibgeſetze und Haupt=Regeln der Recht=Schreibung welche durch fehlerhaft angeſchriebene Sätze an der Tafel, und durch Analyſierung (Zergliederung) derſelben anſchaulich gemacht, und mehr practiſch beigebracht werden ſollen.

b) für den zweiten Curs:

56) Leſeübung in Zeitſchriften, **) und in ſchwerern Handſchriften und Briefen, und Wiederholung nach Sinn und Inhalt auswendig.

57) Fortgeſetzte erweiterte Sprachlehre, vollſtändige Kenntniß aller Redetheile.

58) Fortgeſetzte Recht=Schreiblehre, von den beſondern Schreib=Geſetzen und Schreib=Regeln, und dem Gebrauche der Unterſcheidungszeichen. (Nach den hierüber bei Dannheimer in Kempten erſchienenen Tabellen.)

---

*) Mit Wiederholung deß Geleſenen nach Sinn und Inhalt, ſo wie mit Abfragung der Bedeutung einzelner Wörter, kann und ſoll ſchon früher, jedoch mit Sparſamkeit, begonnen werden; was auch unten S. 31. in der fortgeſ. Anm. von S. 30. ***) wenigſtens ſchon für den dritten Curs bemerkt iſt. A. d. H.

**) Mit Vorſicht und Auswahl. A. d. H.

59) Mündliche Uebung, über gegebene einzelne Wörter kleine und größere Sätze zu bilden und zu erweitern.

C. Zum Schreiben gehört

a) für den erſten Curs:

60) Das Schön-Schreiben mit den Linien nach Vorſchriften.

61) Einen fehlerhaft geſchriebenen Satz verbeſſert abſchreiben, jetzt mit dem Griffel, ein andermal mit der Feder.

62) Verſuche und Uebung im Dictando-Schreiben.

63) Aus einzelnen angegebenen Wörtern kurze Sätze ſelbſt bilden und niederſchreiben.

b) für den zweiten Curs:

64) Uebung im Schön-Schreiben ohne Linien.

65) Fortgeſetzte Uebung im Dictando- und Geſchwindſchreiben.

66) Schriftliche Ausarbeitung kleiner und größerer Aufſätze über angegebene Gegenſtände z. B. kurze Beſchreibungen, Bericht-Erſtattungen, Conti, Quittungen, Schuldſcheine, Zeugniſſe, Briefe u. ſ. f.

D. Zum Rechnen gehört

a) für den erſten Curs:

67) Das Dividieren mit höhern und mehreren Zahlen, und Wiederholung der 4 Rechnungsarten überhaupt mit mehrern Anfangs gleichnamigen, dann ungleichnamigen Zahlen.

68) Das Reducieren (Zurückführen) und Reſolvieren (Auflöſen) nach den verſchiedenen Maß-, Gewicht- und Geld-Sorten und Zeitabtheilungen in ganzen Zahlen.

69) Begriff eines Bruches oder gebrochener Zahlen. *)

70) Anleitung zum Kopfrechnen **) und Uebung darin mit Angebung des Grundes.

b) für den zweiten Curs:

71) Fortſetzung des Kopfrechnens in geſteigerten Beiſpielen.

72) Brüche, Beſtimmung und Auffindung ihres Werthes — Verkleinerung oder Abkürzung ihres Ausdruckes ohne Veränderung ihres Gehaltes — Auflöſung der Brüche oder Verwandelung Ganzer in Brüche — Gleichnamigmachung der Brüche — Brüche Addieren und Subtrahieren, Multiplicieren und Dividieren.

73) Begriffe von Zahl-Verhältniſſen und Gleichungen der Zahlen. ***)

74) Proportions-Rechnungen nach der Regel de Tri — der Reeſiſchen- oder der Kettenregel — der Geſellſchaftsregel — der Vermiſchungsregel; Zinsrechnungen, Rechnungen nach Fläche- und Körper-Maß, oder nach Quadrat- und Cubik-Schuhen.

E. Zur **Menſchenkunde** gehört für beide Curſe, mit Auswahl, nur was im gemeinen Leben nützen kann, und wozu als Handbuch die Schrift:

*) Soll und kann ſchon früher, und zwar ſehr anſchaulich, gegeben oder entwickelt werden. A. d. H.

**) Das Kopfrechnen, namentlich das Elementar-Rechnen, geht füglich dem Zifferrechnen voraus. Hier kann und ſoll daher nur von der Fortſetzung des Kopfrechnens mit Hinweiſung auf die verſchiedenen Kunſtgriffe, womit gleichfalls ſchon früher ein Anfang gemacht werden kann, die Rede ſein. A. d. H.

***) Können und ſollen gleichfalls ſchon früher bei dem ſogenannten Kopf- und Denkrechnen beigebracht oder vielmehr entwickelt werden. A. d. H.

»Natur-Kenntniſſe für Kinder« empfohlen wird.

75) Einige Kenntniß und kurze Beſchreibung des künſtlich gebauten Körpers und der 5 Sinne — und was zur Geſundheit uud Reinlichkeit und Stärkung desſelben und der 5 Sinne zuträgt oder ſchadet — Diätetik im geſunden und im kranken Zuſtande.

76) Kenntniß der Seelenkräfte nach Campe's Seelenlehre — Fortdauer und Unſterblichkeit der Seele.

77) Verſchiedenheit der Menſchen auf Erde nach ihrer äußerlichen Form, Größe und Farbe u. ſ. w. Ungleichheit derſelben nach ihren Geiſtes- und Seelenkräften.

78) Kurze Geſchichte von ihrer Cultur und Ausbildung — wilde Menſchen, civiliſierte Menſchen. *)

F. Zur Naturlehre, Naturgeſchichte und zur Welt- und Erdkunde gehört mit Auswahl und vorzüglich für den zweiten Curs:

79) Das Univerſum, die Welt, die Beſtandtheile davon — Fixſterne — Planeten — Cometen. — Etwas über ihre Entfernung und Größe.

80) Unſere Erde — Ihre Geſtalt, Größe und Bewegung, die 4 Welt- oder Himmelsgegenden — Die Entſtehung von Tag und Nacht, und den 4 Jahrszeiten — Sonne- und Mondsfinſterniſſe — Calenderweſen.

---

*) Hauptumriß der ganzen Weltgeſchichte, etwa nach den 3 Blättern von Kayſer, wovon das erſte die alte, das zweite die mittlere, das dritte die neue Geſchichte gedrängt darſtellt. — Geſchichte des deutſchen und des bayeriſchen Vaterlandes etwas ausführlicher, mit vorzüglicher Hervorhebung jener Thaten, welche am meiſten geeignet ſind, die Vaterlandsliebe zu entflammen. Verbindung der Geſchichte und der Geographie. A. d. H.

81) Die (ſogenannten) 4 Elemente, Luft, Feuer, Waſſer, Erde. Nutzen und Gebrauch derſelben, ihr Schaden. Was und woher das Erdbeben, Vulcane, Ebbe und Fluth — Wind, Sturm, Orcane, Wolkenbrüche —. Blitz und Donner — Dünſte — Nebel — Wolken — Thau — Reif — Schnee — Hagel — Regen und Regenbogen — Sternſchnuppen — Nordlichter — Irrlichter u. ſ. w.

82) Das Verhalten bei Gewittern — Verwahrungsmittel dagegen — Verhalten bei Erfrorenen — Ertrunkenen — Erſtickten u. ſ. f.

83) Was und wozu Barometer und Thermometer.

84) Beſondere Eintheilung aller Dinge auf unſerer Erde nach den 3 Reichen der Natur.

85) Die Claſſen des Thierreiches: Etwas von Säugethieren, zahmen und wilden Vögeln — Fiſchen — Amphibien — Inſecten — Würmern. Unter denſelben die nützlichſten für die Menſchen — und welche gefährlich, giftig und ſchädlich. — Bienenzucht — Seideraupen.

86) Die Claſſen des Pflanzenreiches: Bäume und Stäucher — Pflanzen und Kräuter — Gräſer — Pilze — Faarenkräuter und Mooſe. Ihr Nutzen und Gebrauch für Menſchen und Thiere. — Giftpflanzen — von der Obſtbaum-Zucht.

87) Die Claſſen des Mineral-Reiches: Etwas von den verſchiedenen Erden und Steinen — Salzen — brennbaren Mineralien — Metallen. Ihr Nutzen und Gebrauch.

88) Welche Profeſſionen und Gewerbe ſich mit den

Producten aus dem Thierreiche — aus dem Pflanzenreiche — aus dem Mineral-Reiche abgeben. *)

Anleitung hiezu gibt die oben genannte Schrift: »Natur-Kenntniſſe für Kinder« (und der «Jugendfreund«.)

G. Zur Erdbeſchreibung gehört für beide Curſe:

89) Mathematiſche Eintheilung unſerer Erdkugel in die nördliche und die ſüdliche Hälfte der Halb-Kugel. Die beiden Pole und die vier Weltgegenden — der Aequator oder die Linie — Meridiane und Mittagslinien — die Wendezirkel — die Ecliptik oder Sonnenlinie, auch Thierkreis — Polar-Zirkel — Erd-Zonen oder Erdgürtel — Warum und wozu ſolche gebraucht werden — Beſtimmung der Lage der Oerter nach ihrer Höhe oder Breite und nach ihrer Länge.

90) Phyſiſche Eintheilung der Oberfläche der Erde in Waſſer und Land. Waſſer ſind: Meer — Meerbuſen — Meerengen — Seen — Weiher — Teiche — Quellen — Bäche — Flüſſe — Ströme — Mündungen. Land nach den 5 Erdtheilen: worinn Flachländer — Steppen — Thäler — Hügel — Berge — Gebirge — dann Baien — Inſeln — Halbinſeln — Erdzungen — Seeküſten — Meerufer — Sandbänke — Vorgebirge — Seeklippen u. ſ. w. vorkommen. **)

---

*) Die Behandelung und Ausführung des hier Angedeuteten und der zunächſt vorausgehenden Abſchnitte bildet die Anfangsgründe der Technologie, ſo wie auch der Landwirthſchaft, in ſo fern nehmlich von Pflege und Nutzung der Thiere, Natur und Behandelung des Bodens und ſeiner — beſonders landwirthſchaftlichen — Pflanzen die Rede iſt. A. d. H.

**) Mehreres hievon erſcheint ſchon vorläufig bei den Sprachübungen.

91) Politiſche Eintheilung von Europa in Kaiſerthümer, Königreiche, Großherzogthümer, Fürſtenthümer ꝛc. — Beſtandtheile von Deutſchland; an welche Länder es angränze; welche darin die größten Flüſſe und die berühmteſten Orte ſeien.

92) Insbeſondere und ausführlicher vom Königreiche Baiern: Lage — Grenzen und Größe — Beſchaffenheit des Landes — Gebirge — Flüſſe und größere Seen — die vorzüglichſten Natur- und Kunſt-Producte — Handel und Gewerbe — Beſchaffenheit und Zahl der Einwohner — Religions-Form — die 8 Kreiſe mit ihren Flüſſen und Hauptorten.

(Zweckmäßig zu dieſem Gebrauche iſt Cammerers Geographie für das Königreich Baiern, 3te Auflage. Kempten bei Dannheimer, 1822.)

Zu Gedächtniß-Uebungen für Schüler dieſer Claſſe eignen ſich der Catechiſmus — ſchöne Lieder — lehrreiche Erzählungen in Verſen — Parabeln — gereimte und ungereimte Fabeln ꝛc.

Der Unterricht im Singen, wie auch im Stricken und Nähen, wo ſolcher gegeben werden kann, wird in eigenen Stunden ertheilt, die in der Regel auf die Vacanz-Tage verlegt werden, wozu einſtweilen in jeder Woche, wie bisher, der einzige Nachmittag am Donnerstage oder am Mittwoche beſtimmt bleibt.

Dieſe Bemerkung gilt auch von andern Dingen und Begriffen aus dem Gebiethe der gemeinnützigen Gegenſtände. A. d. H.

B.

Sonderheitliche Anweiſung:

A. Für ſolche Schullehrer und Schulorte, wo alle drei Claſſen in einem Lehrzimmer und von einem Lehrer unterrichtet werden;

B. Für Schullehrer und Schulorte, wo die Claſſen geſöndert, und zwei Lehrer angeſtellt ſind, und die Schüler in zwei Lehrzimmern unterrichtet werden.

A.

Für Schullehrer an Orten, wo nur ein Lehrzimmer beſteht, und welcher alle drei Claſſen beiſammen allein zu unterrichten hat.

1.

Der Lehrer (allein) theilt ſeine Schüler in 5 Curſe ab. Die Schüler der I. Claſſe machen den erſten Curs;*) die jüngern Schüler der II. oder Mittel-Claſſe beſtimmt er zum zweiten Curs; die beſſern der nemlichen Claſſe zum dritten Curs; die ſchwächern und geringern der III. oder Ober-Claſſe zum vierten Curs; endlich die größern und geübtern dieſer Claſſe zum fünften Curs.

2.

Zu bloßen Wiederholungen des ſchon Erklärten oder auswendig Gelernten und nur zur Abfragung und Ab-

*) Eigentlich, wenn auch eine beſondere Vorbereitungs-Claſſe angenommen wird, den erſten und zweiten Curs. Siehe die Anmerkung zu der allgemeinen Anweiſung, Seite 3. A. d. H.

hörung der zu Gedächtniß=Uebungen aufgegebenen Verſe, und zum Dictieren der ſchon bereitet vorliegenden Aufgaben, welche die geeigneten Schüler entweder in der Schule ſelbſt oder zu Hauſe zu löſen haben, kann und darf er hier und da auch täglich den einen oder andern der beßten Schüler der III. Claſſe zu einem Gehülfen wählen, und unter ſeiner Leitung und Aufſicht brauchen, während er ſelbſt mit einem andern Curſe beſchäftiget iſt. Er kann und wird ſolches zur Belohnung und Auszeichnung der beßten und verdienteſten Schüler machen, welches ungemein zu einem löblichen Eifer reizet, und die junge Seele zum Gefühle der Männlichkeit erhebt, die das Kindiſche flieht. Es verſteht ſich aber, daß dieſe Aushülfe, da wo ſie nothwendig iſt, ſtets unter ſeinen Augen geſchehe.

3.

Nicht bloß werden alle Schüler mit kleinen Schreibtafeln verſehen ſein, ſondern die Schüler der höhern Curſe werden auch noch eigene und beſondere Schreibbücher ſtets mit ſich führen, und zwar von doppelter Art: Eines zum Behufe des Rechnens, ein ſogenanntes Rechnungs=Schreibbuch, in welches ſie unter die rubricierte Regel die aufgegebenen Beiſpiele, und dann darunter allemal auch ſogleich die berichtigten Rechnungen reinlich eintragen; ein zweites zum Behufe der Rechtſchreiblehre und ſchriftlicher Aufſätze, ein ſogenanntes Dictando=Schreibbuch, in zwei Hälften abgetheilt: die erſte Hälfte, in welche ſie von Zeit zu Zeit Anfangs die Buchſtabier= und Leſeregeln, und dann die Geſetze der Schön=Schreiblehre und die Regeln

der Recht=Schreibung, wovon ihnen, wo nicht täglich, doch öfters die Woche hindurch etwas Weniges zum Einſchreiben vordictiert wird, der Ordnung nach eintragen; die zweite Hälfte, in welche ſie von Zeit zu Zeit die corrigierten ſchriftlichen Aufſätze, die ihnen vorher zur eigenen Bearbeitnng aufgegeben wurden, als Berichte, Briefe, Conti, Quittungen, Zeugniſſe ꝛc. reinlich einſchreiben — Beiderlei Schreibbücher zu ihrem künftigen Gebrauche.

4.

Wo nicht täglich, doch wenigſtens über jeden Sonn- und Feiertag und über jeden Vacanz=Tag wird der Lehrer den Schülern der dritten Claſſe abwechſelnd entweder ein Rechnungsbeiſpiel, oder ein Thema (Aufgabe) zu einem ſchriftlichen Aufſatze zur Bearbeitung mit nach Hauſe aufgeben; die Aufgabe aber, beſonders die Rechnungs=Aufgabe muß jedesmal nur in einem Thema oder Wortſatze beſtehen, und das Anſetzen und Auseinanderſetzen des gegebenen Beiſpieles in Zahlzeichen ſoll den größern Schülern ſelbſt überlaſſen, und von ihnen aufgefunden werden.

Um nun alle vorgezeichneten Lehrgegenſtände von Ziffer 1 bis 92 mit einer gewiſſen Ordnung täglich die Woche hindurch ſo zu lehren, daß einerſeits die nothwendigen hinreichend erlernt werden können, und auch die gemeinnützlichen nicht übergangen werden, und andererſeits auch alle Schüler von jedem Curſe der drei Claſſen ſo viel möglich die ganze Schulzeit nützlich beſchäftiget werden, mag dem Lehrer, als Leitfaden für ihn ſelbſt, dienen folgende

Lehrordnung und Stunden-Eintheilung für alle drei Claſſen beiſammen in einem Lehrzimmer in fünf Curſe abgetheilt.

Mondtag Vormittags
von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Nach der heil. Meſſe, wo ſolche ſtatt findet, und welcher in der Regel wenigſtens die Schüler der höhern Curſe täglich beizuwohnen haben, und worunter denſelben vom Lehrer paſſende Gebethe vorgebethet (nicht bloß vorgeleſen) werden, und auch abwechſelnd geſungen wird,

Religions-Unterricht für Alle.

a) Kurze Vorleſung und Erzählung aus der bibliſchen Geſchichte. *)

---

*) Der Lehrer wählt eine Erzählung aus der bibliſchen Geſchichte mit Abwechſelung bald des neuen bald des alten Teſtamentes nach Chriſtoph Schmid, die einen vollſtändigen und geſchloſſenen Sinn hat. Nachdem er ſie vorgeleſen (hier und da läßt er die Vorleſung auch von einem beſſern Schüler wiederholen, welches als eine Belohnung gelten ſoll), beginnt eine Unterredung. Einzelne Schüler des dritten und des vierten Curſes werden aufgefordert, das Vorgeleſene oder Erzählte mit ihren Worten nachzuerzählen. Wer es am vollſtändigſten thut, wird belobt, das noch Unvollſtändige muß von Schülern des fünften Curſes vervollſtändiget werden. Dann werden einzelne Schüler des erſten und des zweiten Curſes befragt, was ihnen an der Geſchichte am beßten gefallen habe, was darin an Perſonen, Reden und Handlungen gut oder böſe, ſchön oder häßlich ſei u. ſ. w.; was ſie in Gegenwart und vor den Augen ihrer Eltern und Lehrer nachahmen und nicht nachahmen möchten ꝛc. — um ihren moraliſchen Sinn zu ſchärfen und ihren Verſtand zu wecken. Das noch Unrichtige muß dann von den Schülern der übrigen Curſe berichtiget werden. Endlich werden jene des fünften Curſes um den eigentlichen Hauptſatz des Vorgeleſenen, um die ſittliche Anwendung desſelben, um die Verbindung der Nebenſätze mit dem

b) Erklärung eines der erſten Religionsſätze aus dem Lehrbuche zum Anfangs-Unterrichte. *)

Hauptſatze, um Urſache und Wirkung, um Handlung und Folge u. ſ. w. befragt, und das noch Unverſtändliche endlich vom Lehrer ſelbſt verſtändiget. Zuletzt werden, wo bibliſche Kupfer vorhanden ſind, ſolche auch den Kindern gezeigt, und ſo wird der Unterricht mehr verſinnlichet.

Daß hier, wie überall, die leichtern Fragen an die Schüler des erſten Curſes, und die ſchwerern an die übrigen geſtellt werden müßen, verſteht ſich von ſelbſt. Eben ſo auch, daß hier, wie überall, dieſe Catechiſation ſo gemacht werde, daß kein Schüler ſicher ſei, gefragt zu werden, um ſtets rege Aufmerkſamkeit zu erhalten. Auch iſt klar, daß hier Sprech- und Verſtandes-Uebungen vorzüglich ſtatt haben, und daß dabei Sprechfehler und Sprachunrichtigkeiten allemal, und zwar ſo viel möglich, von Schülern ſelbſt verbeſſert werden müßen. Richtige und vollſtändige Ausſprache muß hier und überall das erſte Erforderniß ſein, und die Aufmerkſamkeit jener Schüler, welche nicht bloß Fehlantworten ſondern auch Sprechfehler anderer rügen, ſoll belobt werden.

*) Der Lehrer nimmt der Ordnung nach täglich einen Satz (und fährt damit dann auch täglich fort) von den erſten Religions-Sätzen aus dem Lehrbuche zum Anfangs-Unterrichte Seite 104. und erklärt denſelben, und läßt die früher erklärten, die er zum Memorieren aufgegeben, auswendig herſagen, und wiederholt ſolches kürzlich alle Tage. Die Schüler des erſten Curſes hören bloß zu †]; die des zweiten und des dritten Curſes hält er an, die Hauptſätze, und zu jedem nur Einen, etwa den kürzeſten und leichteſten, Bibel-Text auswendig zu lernen. Die Uebrigen des vierten und des fünften Curſes aber wird er anhalten, zu jedem Hauptſatze auch noch einen zweiten oder mehrere Texte und kürzere Strophen der Verſe auswendig zu lernen; auch läßt er täglich das vorangehende ſchon auswendig Gelernte wiederholen, und zur Uebung des Gedächtniſſes unvergeßlich machen.

†] Iſt zu wenig. Auch die Schüler des erſten Curſes ſollen einen eigenen Unterricht, freilich ſehr ſparſam, d. h. nicht zu oft und nicht zu anſtrengend, faßlich und ſtufenweiſe erhalten, auch ſie ſollen ſich einen kleinen Spruch oder Vers (von Zeit zu Zeit) merken. A. d. H.

c) Kurze Wiederholung und Abfragung aus dem Evangelium und der Predigt des vorigen Sonntages. *) †]

Von 9 Uhr bis 10 Uhr.

Leſeunterricht für die I. und II. Claſſe.

a) Elementar-Leſeunterricht für den erſten und zweiten Curs. **)

b) Leſeanfang mit dem dritten Curs. ***)

---

*) Gilt vorzugsweiſe den Schülern der höhern Curſe, wobei der Lehrer Gelegenheit hat, den Religions-Unterricht in der Kirche auch mit dem Schulunterrichte zu verbinden, und wodurch zugleich erzweckt wird, daß leichtſinnige und flatterhafte Schüler auch in der Kirche ſich ruhiger und aufmerkſamer benehmen, weil ſie darüber gefragt werden.

Für dieſe Lehrſtunde eignen ſich von den Lehrgegenſtänden die Ziffern: 1. 2. 3. 4. 21. 22. 49. und 51.

†] Für Eine Lehrſtunde faſt zu viel. Indeſſen kann abgewechſelt, und mit c) das eine Mal a) das andere Mal b) vorgenommen werden. A. d. H.

**) Der Lehrer weiſet zuerſt den Schülern des zweiten Curſes die Leſeaufgabe entweder im Leſebüchlein: „Erſter Unterricht von Gott", oder im Lehrbuche zum Anfangs-Unterrichte, worin ſie ſich ſelbſt in der Stille üben und vorbereiten. Die Schüler des vierten und des fünften Curſes aber läßt er mit Abwechſelung bald den kurzen Inhalt oder Hauptſatz der ſo eben abgehandelten bibliſchen Geſchichte — oder über ein gegebenes Thema oder einzelnes Wort eine Erweiterung, Beſchreibung und dgl. oder etwas aus ihrem eigenen Kopfe erfinden, und Anfangs auf ihre Schreibtafeln mit Griffel, oder auch ſpäter mit Dinte und Feder niederſchreiben, und wendet ſich dann ſelbſt zu den Schülern des erſten und des zweiten Curſes, lehrt ſie lautieren, die Buchſtaben kennen, und ſyllabieren, ſo wie auch ſpäter nach der Hand- und Wandfibel buchſtabieren, und beobachtet genau den Stufengang vom Leichtern zum Schwerern, vom Einfachen zum Zuſammengeſetzten; läßt ſie auch auswendig und im Kopfe bald auflöſend bald zuſammenſetzend buchſtabieren, Anfangs mit einſylbigen, hernach mit zwei- und mehrſylbigen Wörtern. Nach den Ziffern: 5. 6. 7. 9. 10. und 24.

***) Der Lehrer durchſieht und würdiget kurz die Elaborate des vierten und des fünften Curſes, und nennt den Schüler, der die beßte Arbeit

Von 10 Uhr bis 11 Uhr.

Leſeübung für die III. Claſſe.

a) Leſen mit Verſtand und Empfindung von dem vierten und dem fünften Curſe. *)

zeigt, und auch ſonſt geeignet iſt, zum Gehülfen, der an einem beſondern Tiſche oder Pulte die Elementar-Schüler einzeln über die Namen der Laute oder Buchſtaben und Sylben in der Stille und ohne Geräuſche abhört und übt, dieſelben auch Sylben und Wörter vermittelſt der Papp-Buchſtaben aus dem Setzkaſten zuſammenſetzen läßt nach Ziffer 8. und 9. Während die Schüler des vierten und des fünften Curſes auch in der Stille und für ſich bald im Gedruckten bald in geſchriebenen Schriften ſich im Leſen üben und vorbereiten, gibt ſich der Lehrer ſelbſt mit dem dritten Curſe ab, und läßt die Schüler desſelben abwechſelnd und aufſteigend jetzt buchſtabieren und die Buchſtabier-Regeln ſelbſt auffinden, ſo lange ſie dieſe Vorübung noch brauchen †], oder leſen und die Leſe- und Unterſcheidungszeichen, wie auch ſpäter die Hauptwörter und Eigenſchaftswörter, kennen lernen, und fragt über den Sinn einzelner Wörter, wo es nöthig, ſo wie über das Ganze. Nach den Ziffern: 24. 25. 26. 27. 29. 30.

†] Sollte, einzelne Ausnahmen oder durch beſondere Fälle veranlaßte Wiederholungen abgerechnet, nicht wohl mehr der Fall ſein, und kommt auch oben (B. bei Ziffer 29. 30. 31. 32.) nichts hievon vor; daher auch die Nummern 24. 25. 26. nicht ſo ganz mehr an ihrem Platze ſind. A. d. H.

*) Die Schüler des dritten Curſes, die der Lehrer ſo eben beſchäftiget, läßt er entweder einen kurzen an der Tafel geſchriebenen Satz abſchreiben, oder ſelbſt aus ihrem Kopfe etwas, was ſie eben bei ihrer Leſeübung ſich gemerkt oder gehört haben, oder eine Anzahl Hauptwörter u. dgl., Anfangs nur mit dem Griffel und ſpäter auch mit der Feder, niederſchreiben, und zu denſelben ſchickliche Beiwörter auffinden. Nach den Ziffern: 37. 38. 39. Die Schüler hingegen des erſten ††] und des zweiten Curſes zeichnen indeſſen Figuren und Umriſſe, oder ſchreiben einzelne Buchſtaben mit dem Griffel auf ihren Täfelchen nach den Ziffern: 11. 12. 13. 14. und 34. 35. Er läßt dann ſelbſt die Schüler des vierten und des fünften Curſes im „Kinderfreunde", (oder im „Jugendfreunde") einzeln laut mit Empfindung und Nachdruck leſen, und macht ſie mit den Leſeregeln und den Leſe-Unterſcheidungszeichen vollſtändiger bekannt u. ſ. f. Nach den Ziffern: 29. 30. 52.

††] Die erſten Anfänger drei Stunden lang zu beſchäftigen, und auf

b) Catechiſation über das Geleſene mit gemeinnützlichen Kenntniſſen verbunden. *)

Mondtag Nachmittags
von 1 Uhr bis 2 Uhr.

Elementar-Rechnungs-Unterricht.

a) Berichtigung der gelöſ'ten Aufgaben über den Sonntag. **)

b) Elementar-Rechnen mit den Kleinen. ***)

Von

Einem Flecke ſitzen zu laſſen, ſcheint mir nicht zweckmäßig, und weder dem Geiſte noch dem Körper förderlich zu ſein. A. d. H.

*) Nachdem Alle, oder die Mehrzahl, geleſen, wird über den Inhalt nach den oben gegebenen Winken und Bemerkungen catechiſiert, und es werden Sprech- und Verſtandes-Uebungen vorgenommen, und damit zugleich, je nachdem der Inhalt des Leſeſtückes Anlaß gibt, auch gemeinnützliche Kenntniſſe und Lehrgegenſtände aus der Naturlehre, aus der Welt- und Erdkunde u. ſ. w. in Verbindung geſetzt, wobei auch alle übrigen Schüler zuhören und Antheil nehmen.

**) Nachdem der Lehrer die über den Sonntag gefertigten Aufgaben über Mittag durchgeſehen, wählt er von den Schülern, welche die Aufgaben am beßten gelöſ't haben, einen zum Gehülfen, der an einem beſondern Tiſche die Schüler des erſten und des zweiten Curſes, jeden einzeln, die Buchſtaben und Sylben in der Stille und ohne Geräuſche wiederholen und aufſagen läßt, und ſie in der Handfibel übt. Die Schüler des dritten Curſes, für welche er beſonders über Mittag ein Rechnungs-Beiſpiel auf die große Tafel hingeſchrieben hat, läßt er ebenfalls in der Stille dasſelbe auf ihren Schreibtafeln ausarbeiten, und beginnt dann ſelbſt die Berichtigung der ſchriftlich gefertigten Aufſätze, und zeigt jedem ſeine Fehler beſonders, wo ſolche vorkommen, und gibt dann die corrigierten oder geſtrichenen Aufgaben zur Verbeſſerung wieder zurück.

***) Während nun dieſe größern Schüler mit der Verbeſſerung beſchäftiget ſind, und die corrgierten Aufſätze reinlich in ihre Dictando-Schreib-

Von 2 Uhr bis 3 Uhr.

Rechnen und Schreiben.

a) Das Rechnen mit dem vierten und dem fünften Curſe. *)

b) Schreibunterricht für Alle. **)

---

bücher oder ihre Rechnungs-Schreibbücher eintragen, oder auch die nehmliche Aufgabe, wie ſie ſein ſoll, und vom Lehrer an die große Tafel geſchrieben iſt, wörtlich ab, und in ihre Bücher einſchreiben: durchſieht der Lehrer die gemachten Rechnungen des dritten Curſes, und fängt das Elementar-Rechnen mit den Schülern des erſten und des zweiten Curſes an, immer wieder vom Einfachſten zum Zuſammengeſetzten aufſteigend, und abwechſelnd ſo fort, daß er, was er die Schüler des erſten Curſes fragt und lehrt, geſteigert auch den Schülern des zweiten Curſes vorlegt, durch Zahlzeichen an der Tafel verſinnlichen läßt, und ſelbſt auch den dritten Curs dabei anſpricht, und das Kopfrechnen überall mit dem Kunſt-Rechnen verbindet. Nach den Ziffern: 15. 16. 17. 18. 19. 20.

*) Wann der Lehrer mit den Kleinen zu rechnen aufgehört hat, und dieſelben ſich mit Nachbilden der Ziffern oder Buchſtaben oder anderer Figuren beſchäftigen, nach den Ziffern: 11. 12. 13. 14. — ſetzt er dasſelbe geſteigert mit den Schülern des vierten und des fünften Curſes fort, welche mit Eintragen fertig geworden ſind, und zwar wieder abwechſelnd im Kopfe und mit Ziffern nach der Kunſt, woran auch der dritte Curs Theil nimmt und zuhört. Schrittweiſe nach den Ziffern: 43. bis 48. und 67. bis 74.

**) Der Lehrer trägt und erklärt die Lehre und die Regel der Schönſchreib-Kunſt allen Schülern vor, zeigt ihnen an der Tafel, wie und mit welchen Grundſtrichen jeder Buchſtabe richtig und ſchön geſchrieben werde, und weiſ't ihnen dieſelben auch auf der Muſtertafel vor. Alles wieder nach dem gehörigen Stufengange vom Leichtern zum Schwerern u. ſ. w. Er vergißt bei dieſem Unterrichte auch nicht, den Schülern zu zeigen, wie die Stellung und Lage ſowohl des Körpers überhaupt, als insbeſondere der Theile, des Kopfes, der Bruſt, der Hände und Füße beſchaffen ſein, und die Feder gehalten werden müße u. ſ. w. Auch läßt er die Schüler ſelbſt einen nach dem andern die einzelnen Buchſtaben zuerſt an der großen Tafel probieren (verſuchen), um ſie den Zug zu lehren, und dann die Kleinen mit dem Griffel auf ihren Täfelchen, und die Größern auf dem Papiere mit der Feder nachmachen. Nach den Ziffern: 34. 36. 60. 64.

Von 3 Uhr bis 4 Uhr.

Schreiben und Catechiſmus.

a) Uebung im Schönſchreiben. *) †]
b) Catechiſmus-Lehre. **) †]

Dienſttag Vormittags

von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Religionsunterricht.

a) Kurze Vorleſung und Erzählung aus der bibliſchen Geſchichte. ***)

---

*) Der Lehrer läßt den vorausgegangenen Schreib-Unterricht in Anwendung bringen, und jeden Curs verhältnißmäßig und nach geeigneten Vorſchriften, die Kleinen auf Schreibtäfelchen mit Griffel, die Schüler des dritten, des vierten und des fünften Curſes mit der Feder auf Papier, und die Größern ſpäter auch ohne Linien ſchreiben. Sein Auge verweilet auf allen, und auf jedem einzeln, er duldet keine Unformen in Hinſicht der Haltung der Feder und des Körpers, und ordnet jedem die Feder und den Leib, wo es nöthig iſt, er führt hier und da ſelbſt demjenigen die Hand, der es bedarf, und zeigt auch jedem die auffallendſten Fehler, und läßt ſie auf der Stelle verbeſſern. Die geſammelten Schriften, wenn es die Zeit nicht mehr erlaubt, revidiert (durchſieht) er außer der Schulzeit, unterſtreicht die gröbſten Fehler mit rother Dinte, und gibt ſie zur Verbeſſerung in den nächſten Schreib-Stunden zurück, und fügt die nöthigen Erinnerungen und Bemerkungen für jeden beſonders noch bei.

**) Die Catechiſmus-Lehre hat eigentlich der Seelſorger zu erklären und vorzutragen. Falls derſelbe gehindert wäre, oder den Unterricht auf einen andern Wochentag verſchieben müßte, füllt der Lehrer die Zeit aus mit einer Vorleſung und Unterredung über einen gemeinnützlichen Lehrgegenſtand, entweder über Menſchenkunde oder Naturgeſchichte u. ſ. w. für alle Schüler. Nach den Ziffern: 75. bis 88.

†] Dieſe beiden Gegenſtände in Einer Stunde, und zwar ſo zu behandeln, wie hier namentlich von der Uebung im Schreiben angegeben iſt, ſcheint mir, wenn die Schülerzahl nicht außerordentlich klein iſt, nicht wohl möglich. A. d. H.

***) Hier beobachte der Lehrer den nehmlichen Gang, wie am Mondtage von 8 Uhr bis 9 Uhr.

b) Erklärung eines der erſten Religionsſätze aus dem Lehrbuche zum Anfangs-Unterrichte. *)

c) Catechiſmus. **) †]

Von 9 Uhr bis 10 Uhr.

Leſeunterricht.

a) Elementar-Leſeunterricht für den erſten und den zweiten Curs. ***)

*) Eben ſo auch hier, wie am Mondtage von 8 Uhr bis 9 Uhr.

**) Hier hat der Lehrer bloß die von den Schülern auswendig gelernten und vom Seelſorger ſchon früher erklärten Antworten aus dem Catechiſmus als fortgeſetzte Gedächtniß-Uebung abzufragen, oder durch den Gehülfen abfragen zu laſſen, und hier und da kurze Worterklärungen, wo es nöthig iſt, beizufügen, indeſſen er mit den Kleinern den Anfangsunterricht von Gott und ſeinen Eigenſchaften, von Jeſus und ſeinen Lehren und Beiſpielen, beſonders für die Kinder, und andere Glaubens- und Sittenlehren nach dem von Chriſtoph Schmid verbeſſerten Peter Caniſius wiederholt. Nach den Ziffern: 1. 2. 3. 4. und 23. An jedem Tage wird ſowohl für die Größern als die Keinern nur wenig, etwa 2 oder 3 Fragen, aber mit beſtändiger Wiederholung des Vorigen vorgenommen, und ſo nach der Ordnung täglich fortgefahren, und das Ganze nach und nach erſchöpft.

†] Hier gilt die ſchon oben (S. 30.) gemachte Bemerkung. A. d. H.

***) Der Lehrer hat ſchon früher außer der Schulzeit einen Satz fehlerhaft an die große Tafel geſchrieben; auch eine Aufgabe zum Dictando-Schreiben, entweder, beſonders im Anfange, über die Buchſtabier- und Leſe-Regeln, oder über die Geſetze und Regeln der Schön- und Recht-Schreibung, oder ſonſt über einen Gegenſtand vorbereitet. Die Schüler des vierten und des fünften Curſes hält er nun an, ſich im Dictando-Schreiben zu üben, wozu er den Gehülfen braucht, welcher denſelben etwas ſtille, doch ſo, daß ſie ihn hören und verſtehen können, die Aufgabe zum Einſchreiben in ihr Dictando-Buch vordictiert, und auch ſelbſt das Nehmliche in ſein eigenes Buch einträgt. Die Schüler des dritten Curſes weiſet er an, ſich in ihren Leſebüchlein ſtill zu üben, und vorzubereiten. (Zur Abwechſelung läßt er ſie auch öfters im Geſchriebenen, ſtatt der Druckbuchſtaben, üben, und gibt ihnen correct (richtig) geſchriebene Handſchriften zum Leſen. Dann fängt er ſelbſt

b) Leſeanfang mit dem dritten Curſe. *)

Von 10 Uhr bis 11 Uhr.

Leſeübung nebſt Sprach- und Schreiblehre.

a) Leſeübung in Handſchriften und Briefen. **)

b) Sprach- und Rechtſchreib-Lehre für Alle. ***)

---

mit dem erſten und dem zweiten Curſe den Elementar-Leſeunterricht an, und wiederholt denſelben wie am Mondtage. Nach den Ziffern: 5. 6. 7. 9. 10. 24.

*) Nachdem die Schüler des vierten und des fünften Curſes ihre Dictando-Aufgaben vollendet haben, erhalten ſie Briefe zum Vorleſen, die ſie vorläufig durchſehen, und in der Stille einſtudieren. Die Kleinen aber des erſten und des zweiten Curſes läßt er mit dem Gehülfen an einem beſondern Tiſche wie am Mondtage einzeln die Laute, Buchſtaben und Sylben wiederholen, und Sylben und Wörter zuſammenſetzen u. ſ. w. und er ſelbſt nimmt den dritten Curs vor, und übt die Schüler desſelben wie am Mondtage. Nach den Ziffern: 24. 25. 27. 29. 30. †]

†] Gilt die oben (S. 31 †]) ſtehende Bemerkung. A. d. H.

**) Die Kleinen des erſten und des zweiten Curſes läßt der Lehrer mit Zeichnen und Abbilden der Buchſtaben ſich beſchäftigen, wie am Mondtage. Die Schüler des dritten Curſes muntert er auf, den geſchriebenen Satz an der großen Tafel in der Stille buchſtabieren und leſen zu lernen. Die Beſſern derſelben dürfen es auch verſuchen, ihn ohne Schreibfehler, ſo gut ſie es können, mit dem Griffel auf ihren Schreibtäfelchen abzuſchreiben; dann nimmt er die Großen vor, läßt zuerſt die Beſſern ihre Briefe einzeln laut vorleſen, und beſtellt die Beßten davon als Gehülfen, welche die Uebrigen, zumal des vierten Curſes, abhören, wenn er allein mit der Zeit nicht auslangt, und die Schülerzahl groß iſt. Er durchſieht auch mitunter die verſuchten Verbeſſerungen der Schreibfehler in den Abſchriften der Schüler des dritten Curſes.

***) Nun wird der Satz an der Tafel von dem einen und dem andern Schüler des dritten und des vierten Curſes laut abgeleſen, alsdann zergliedert, und hinſichtlich der Sprach- und Schreibfehler von den Schülern verbeſſert, und damit practiſch durch Analyſierung (Zergliederung) und durch Verſinnlichung und Anſchaulichmachung an der Tafel die Sprach- und Rechtſchreiblehre verbunden, woran alle (?) Schüler Theil nehmen und zuhören. Dahin gehören die Ziffern: 31. 33. 54. 55. 57. 58.

Dienſttag Nachmittags

von 1 Uhr bis 2 Uhr.

Rechnungsunterricht.

a) Elementar-Rechnen für den erſten und den zweiten Curs. *)

b) Rechnungs-Unterricht für die Größern. **)

Von 2 Uhr bis 3 Uhr.

Leſeunterricht.

a) Elementar-Leſeunterricht für den erſten und den zweiten Curs. ***)

---

*) Der Lehrer beſtimmt einen der beſſern Schüler, welcher eine über Mittag vorbereitete und ſchon auf dem Pulte liegende Rechnungsaufgabe, die jedesmal nur in einem Wortſatze beſtehen ſoll, den Schülern der dritten Claſſe zum Einſchreiben in ihr dazu beſtimmtes Rechnungs-Schreibbuch unter die geeignete rubricierte Regel vordictiert, die er auch ſelbſt in das ſeinige einſchreibt, welche Aufgabe ſie dann in der Stille auf ihren Täfelchen ausarbeiten. Er nimmt dann ſelbſt das Rechnen mit den Kleinen vor, auf ähnliche Art wie am Mondtage, und wieder ſo, daß er auch immer dabei die Schüler des zweiten und des dritten Curſes beſchäftiget, und die Beiſpiele geſteigert denſelben zur Löſung vorlegt, nach den Ziffern: 15. 16. 17. 18. 19. 20. und ſo lange damit fortfährt, bis die Schüler der höhern Curſe ihre Arbeit vollendet haben; dann gibt er ihnen noch kurze Uebungsbeiſpeile über den ſo eben abgehandelten Rechnungs-Gegenſtand zur eigenen ſtillen Bearbeitung auf ihren Täfelchen auf.

**) Während ſo die Schüler des dritten Curſes ihre Beiſpiele löſen, die er ihnen angegeben, oder beſſer früher ſchon an der großen Tafel zu dieſem Zwecke aufgeſchrieben hat, und die Kleinen Puncte oder Striche oder andere Gegenſtände zuſammen zählen, und Zahlen zeichnen u. ſ. w. durchſieht der Lehrer die gefertigten Arbeiten der Größern, würdiget jeden einzeln, läßt dann das ganze Beiſpiel vor den Augen Aller durch einen Schüler an der Tafel laut und öffentlich durcharbeiten, ſetzt den Rechnungs-Unterricht theoretiſch und practiſch fort, und läßt auch einige Kopf-Rechnungs-Beiſpiele folgen. Hieher gehören die Ziffern: 67 bis 70. und 71 bis 74.

***) Die Schüler des vierten und des fünften Curſes läßt nun der Lehrer

b) Leſeübung mit dem dritten Curſe. *)

Von 3 Uhr bis 4 Uhr.

Sprach- und Rechtſchreiblehre.

a) Reviſion und Verbeſſerung ſchriftlicher Aufſätze. **)

---

die vollſtändig berichtigte Rechnungs-Aufgabe an der Tafel in ihre Rechnungs-Schreibbücher unter das vordictierte Thema eintragen, und würdiget kurz die gelöſten Beiſpiele des dritten Curſes, dem er jetzt eine Leſe-Aufgabe zur ſtillen Selbſtübung und Vorbereitung anweiſet, dann beginnt er ſelbſt mit dem erſten und dem zweiten Curſe den Elementar-Leſe-unterricht wie am Mondtage, nach den Ziffern: 5. 6. 7. 8. 9. 10. 24.

*) Nachdem die Schüler des vierten und des fünften Curſes die berichtigte Rechnung eingetragen haben, wird ihnen abermal durch den dazu beſtimmten Gehülfen ein Thema, das ſchon vorbereitet auf dem Pulte liegt, in ihr Dictando-Schreibbuch vordictiert, worüber ſie einen ſchriftlichen Aufſatz: eine kurze Beſchreibung, einen Bericht, eine Quittung, Conto, Zeugniß, Brief ausarbeiten. Die kleinern Schüler hingegen läßt der Lehrer zeichnen und Buchſtaben ſchreiben, oder Sylben und Wörter zuſammenſetzen u. dgl. und übt ſelbſt die Schüler des zweiten und des dritten Curſes im Buchſtabieren und Leſen, abwechſelnd im Drucke und ein andermal im Geſchriebenen. Nach den Ziffern: 24. bis 33. Am Ende gibt er ihnen zur weitern Selbſtbeſchäftigung ein Paar oder mehrere Hauptwörter, wozu ſie ſchickliche Beiwörter ſetzen, oder woraus ſie ſelbſt kurze Sätze bilden, und auf ihren Schreibtafeln niederſchreiben ſollen.

**) Indeſſen die niedern Curſe ſich ſelbſt beſchäftigen, revidiert und corrigiert der Lehrer die gefertigten Aufſätze der beiden höhern Curſe, und verbindet damit die Sprach- und Rechtſchreiblehre practiſch, und gibt ihnen Winke und Anleitung, wie das Thema beſſer hätte bearbeitet werden können, welche Beſtandtheile und Eigenſchaften dergleichen Aufſätze nach äußerer und innerer Form enthalten müßen, und dictiert ihnen ſolches, wie es ſein ſollte, zum Einſchreiben in ihr Dictando-Buch vor, oder läßt es durch den Gehülfen vordictieren, oder auch abſchreiben, da er es ſchon vorher auf einer beſondern Tafel angeſchrieben hat; indeſſen gibt er ſich mit den Kleinern ab, und durchſieht und corrigiert ihre Verſuche, die ſie mit dem Griffel gemacht, oder was ſie ſonſt gezeichnet und abgeſchrieben haben.

b) Vorleſung über gemeinnützliche Gegenſtände. *)

Mittwoch Vormittags

von 8 Uhr bis 9 Uhr

und die übrigen Stunden bis 11 Uhr Alles ganz wie am Dienſttage Vormittags.

Mittwoch Nachmittags

von 1 Uhr bis 2 Uhr

und die übrigen Stunden bis 4 Uhr ebenfalls ganz wieder wie am Dienſttage Nachmittags, nur mit dem Unterſchiede allein, daß der Lehrer von halb 4 Uhr bis 4 Uhr über die Welt- und Erdkunde und über Geographie beſonders eine Vorleſung hält, über welchen Gegenſtand er aber nicht bloß vorlieſ't, ſondern auch die Landcharten zu benutzen und zu gebrauchen und zu erklären hat, um den Unterricht zu verſinnlichen.

Donnerstag Vormittags

von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Wie am Dienſttage Vormittags von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Von 9 Uhr bis 10 Uhr.

Ebenfalls wie am Dienſttage Vormittags von 9 Uhr bis 10 Uhr, nur mit dem Unterſchiede, daß er auf dieſen Tag noch eine weitere zweite Aufgabe, die er dazu vor-

*) Der Lehrer lieſ't, und unterredet ſich vorzüglich mit den Schülern der dritten Claſſe über gemeinnützige Gegenſtände, nach Bachers Handbuche, oder nach der Schrift: „Natur-Kenntniſſe für Kinder“ oder nach dem „Jugendfreunde“ entweder über die Naturlehre und Naturgeſchichte, oder über Menſchenkunde u. ſ. w. wobei auch die übrigen Schüler zuhören. Nach den Ziffern: 75 bis 86.

bereitet auf dem Pulte liegen hat, den Schülern des vierten und des fünften Curſes durch den Gehülfen zur Bearbeitung zu Hauſe über den Donnerstag Nachmittags auch noch in ihr Rechnungs-Schreibbuch vordictieren läßt, wozu er in der Regel am Donnerstage allemal ein Rechnungs-Beiſpiel — am Samstage aber für den Sonntag ein Thema zu einem ſchriftlichen Aufſatze, einem Briefe, einer Quittung u. ſ. w. wählt. Nachdem ſolches geſchehen iſt, bereiten ſich, wenn noch eine Zeit übriget, dieſe Schüler vor, und leſen in der Stille ihre Aufgabe, wie am Dienſttage.

Von 10 Uhr bis 11 Uhr.

Wie am Dienſttage von 10 Uhr bis 11 Uhr Vormittags.

Donnerstag Nachmittags.

Sing-, Strick- und Nähunterricht,

wozu alle Stunden des Nachmittags gewidmet bleiben.

Freitag Vormittags

von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Wieder ganz wie am Dienſttage Vormittags von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Von 9 Uhr bis 10 Uhr,

ſo wie auch

von 10 Uhr bis 11 Uhr.

Alles wie am Mondtage von 9 Uhr bis 11 Uhr.

Freitag Nachmittags

von 1 Uhr bis 2 Uhr

und die übrigen Stunden bis 4 Uhr ganz wie am Mondtage Nachmittags von 1 Uhr bis 4 Uhr.

Samstag Vormittags
von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Religions-Unterricht für Alle.

a) Wiederholung der bibliſchen Geſchichte. *)
b) Wiederholung der erſten Religionsſätze aus dem Lehrbuche zum Anfangs-Unterrichte. **)
c) Vorleſung und kurze Erklärung des Evangeliums auf den folgenden Sonntag. ***) †]

Von 9 Uhr bis 10 Uhr,

wie auch

von 10 Uhr bis 11 Uhr

ganz wie am Mondtage Vormittags von 9 Uhr bis 11 Uhr.

Samstag Nachmittags.
von 1 Uhr bis 2 Uhr.

Rechnungs-Unterricht.

a) Elementar-Rechnungs-Unterricht für die Kleinen. ****)

---

*) Statt einer neuen Vorleſung und Erzählung wiederholt der Lehrer die in der Woche hindurch erzählten bibliſchen Geſchichten durch Abfragen.

**) Eben ſo wird es auch mit den erſten Religionsſätzen gehalten, indem er die bisher erklärten und gelernten auswendig wiederholen läßt.

***) Der Lehrer lieſt das Evangelium vor, und erklärt ſolches kurz und mit eigenen Worten nach Sinn und Inhalt.

†] S. obige Bemerkung (S. 30. †]) A. d. H.

****) Den Schülern des vierten und des fünften Curſes wird ein ſchon auf dem Pulte vorliegendes Thema zur Verfertigung eines ſchriftlichen Aufſatzes über Haus auf den Sonntag durch den Gehülfen halb laut in ihr Dictando-Schreib-Buch vordictiert, indeſſen der Lehrer das Rechnen mit den Kleinen beginnt, und ſo, wie am Dienſtage Nachmittags von 1 Uhr bis 2 Uhr fortſetzt, daß auch die Schüler des zweiten und des dritten Curſes dabei beſchäftiget werden.

b) Fortgeſetztes Rechnen mit den Großen. *)

Von 2 Uhr bis 3 Uhr.

Leſen und Schreiben.

a) Elementar-Leſeunterricht für den erſten und den zweiten Curs. **)

b) Uebung der übrigen Curſe im Schönſchreiben. ***)

Von 3 Uhr bis 4 Uhr.

Welt- und Erdkunde und Geographie.

Mit der nehmlichen Bemerkung, wie am Mittwoche Nachmittags von 3 Uhr bis 4 Uhr.

Daß übrigens jede Schulzeit mit einem kurzen Gebethe oder mit einem religiöſen Geſange, von den Schülern geſungen, anfangen und ſich wieder ſchließen ſoll, bedarf keiner Erinnerung.

Auch muß hier noch zum Beſchluſſe bemerkt werden,

---

*) Nachdem die dictierte Aufgabe eingeſchrieben iſt, ſetzt er das Rechnen im Kopfe und an der Tafel wit den Größern fort, indeſſen die Kleinen entweder leichte Rechnungs-Beiſpiele, die er ihnen aufgegeben hat, auf ihren Täfelchen löſen, oder etwas abſchreiben, oder ſelbſt erfinden, und mit dem Griffel niederſchreiben.

**) Die Schüler des dritten, des vierten und des fünften Curſes ſchicken ſich an, nach Vorſchriften ſchön zu ſchreiben, jeder Curs nach den Schreib-Claſſen mit oder ohne Linien u. ſ. w., indeſſen der Lehrer den Elementar-Leſeunterricht wie am Dienſttage Nachmittags von 2 Uhr bis 3 Uhr vornimmt, dabei aber die Schreibſchüler hinſichtlich ihrer Stellung und Federhaltung nie ganz aus dem Auge verliert.

***) In der Folge läßt er durch den Gehülfen die Kleinen im nehmlichen Unterrichte fortüben, und ſie auch einzeln abhören, er ſelbſt wendet ſich zu den Schreibern, zeigt ihnen einzeln die auffallendſten Fehler gegen die Schönheit und Regelmäßigkeit einer guten Schrift, und läßt ſie ſolche auf der Stelle verbeſſern, lehrt ſo fort bis 3 Uhr, und ſammelt dann ihre Schriften, die er aufbewahret.

daß der Lehrer durch dieſen Leitfaden für ihn ſelbſt ſich eben nicht ſo genau und buchſtäblich binden laſſen dürfe. Er darf und kann hier und da einen Gegenſtand kürzer oder länger behandeln, oder einen andern verwechſeln, wenn er es beſſer oder nothwendiger findet. Vielmehr wird hier ausdrücklich erinnert, daß jeder geſchickte Lehrer nebſt den in gegenwärtiger Inſtruction (Anweiſung) gegebenen Lehr-Manieren und Methoden nach ſeinem beſſern Wiſſen und ſeinen gemachten Erfahrungen auch noch andere und ähnliche gebrauchen könne und ſolle, wenn nur dadurch ſo wie hier der Zweck aller Lehrordnung und Stunden-Eintheilung erreicht wird, welcher iſt:

Zureichende Erlernung aller nothwendigen, und dann auch einiger gemeinnützlichen Gegenſtände, in ununterbrochener Beſchäftigung aller Schüler jeder Claſſe.

B.

Für Schullehrer an Orten, wo zwei Lehrzimmer beſtehen, und die Schüler abgeſöndert von zwei Lehrern unterichtet werden.

1.

Der eine Lehrer als Unterlehrer hat die I. und die II. oder die Vorbereitungs- und die Mittel-Claſſe beiſammen, und theilt ſeine Schüler in 3 Curſe, in Kleine, Mittlere und Größere ab.

2.

Nur die nothwendigen Lehrgegenſtände eignen ſich für ſeine Schüler, die unter den Titeln: Gott, Sprache und Zahl — vorkommen, als: Religionslehre, Leſen, Schreiben und Rechnen. Die gemeinnützlichen Gegenſtände, oder die Titel: Menſch, Natur und Kunſt — bedürfen

keiner eigenen und beſondern Stunden für dieſe beiden Claſſen, ſondern kommen nur gelegenheitlich zur Sprache, und werden als bloß nützliche Kenntniſſe mit den nothwendigen ſchicklich in Verbindung gebracht.

3.

Der andere Lehrer als Oberlehrer hat die III. oder die Ober-Claſſe allein. Er theilt ſeine Schüler in jüngere und ältere ab, und verbreitet ſich nebſt den nothwendigen Lehrgegenſtänden, die er geſteigert vorzutragen hat, auch noch über folgende gemeinnützliche: Menſchenkunde, Naturlehre, Naturgeſchichte, Welt- und Erdkunde, Geographie.

4.

Die übrigen ſchon gegebenen ſowohl allgemeinen als ſonderheitlichen Inſtructionen (Anweiſungen) und Bemerkungen gelten auch hier nach Maßgabe für beide Lehrer, und es wird nur noch für jeden ein beſonderer und daher doppelter Leitfaden zum Behufe der Lehrordnung und Stunden-Eintheilung vorgezeichnet.

I.

Lehrordnung und Stunden-Eintheilung
für
die I. und II. Claſſe beiſammen, in 3 Curſe abgetheilt: Kleine, Mittlere, Größere.

Mondtag Vormittags
von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Religions-Unterricht.

a) Kurze Vorleſung und Erzählung aus der bibliſchen Geſchichte.

b) Erklärung eines Satzes von den erſten Religionsſätzen aus dem Lehrbuche zum Anfangs-Unterrichte. *)

c) Katechiſmuslehre für Alle. **

Von 9 Uhr bis 10 Uhr.

Leſeunterricht.

a) Elementar-Leſeunterricht für die Kleinen. ***)

b) Leſeanfang mit den Mittlern. ****)

Von 10 Uhr bis 11 Uhr.

Leſeübung mit Sprach- und Verſtandes-Uebung.

a) Leſeübung mit den Größern. *****)

---

*) Zu a) und b) leſe man die Anmerkungen über die Methode und Lehr-Manier, welche der Lehrer dabei anwenden und befolgen kann, Seite 28. 29. 30. für den Mondtag Vormittag von 8 Uhr bis 9 Uhr, die man hier nicht wieder von neuem herſetzen will, ſondern auf die man ſich der Kürze halber bloß beruft.

**) Die erſten Lehren von Gott und ſeinen Eigenſchaften, von Jeſus Chriſtus und ſeinen Lehren und Beiſpielen, beſonders für Kinder, und andere Glaubens- und Sittenlehren werden hier für die Kleinen paſſend, nach dem von Chriſtoph Schmid verbeſſerten Peter Caniſius oder nach Irenäus Haid vorgetragen und erklärt. Nach den Ziffern: 1. 2. 3. 4. 23. Man ſehe auch nach Seite 34. 35. für den Dienſttag Vormittags von 8 Uhr bis 9 Uhr.

***) Indeſſen die Größern etwas von dem, was ſie ſich aus der ſo eben abgehandelten bibliſchen Geſchichte, oder aus der erklärten Katechiſmuslehre beſonders gemerkt haben, mit dem Griffel niederſchreiben, und die Mittlern im Leſebüchlein: „Erſter Unterricht von Gott", oder im Lehrbuche zum Anfangs-Unterrichte ſich ſtill üben und vorbereiten, nimmt der Lehrer mit den Kleinen den Elementar-Leſeunterricht auf die nehmliche oder auf ähnliche Art vor, wie Seite 30. am Mondtage Vormittags von 9 Uhr bis 10 Uhr.

****) Eben ſo verfährt er auch bei b), wie Seite 30. ***) geſagt worden.

*****) Indeſſen die Kleinen Figuren oder Buchſtaben-Umriſſe auf ihre Täfelchen zeichnen, läßt der Lehrer die Mittlern entweder einzelne

b) Catechiſation über das Geleſene verbunden mit Sprach- und Verſtandes-Uebung. *)

Mondtag Nachmittags

von 1 Uhr bis 2 Uhr.

Rechnungsunterricht.

a) Elementar-Rechnungsunterricht für die Kleinen. **)
b) Rechnen mit den Größern. ***)

Buchſtaben oder Wörter, Anfangs mit dem Griffel, ſpäter auch mit der Feder, ſchreiben, oder einen geſchriebenen kurzen Satz an der Tafel nachſchreiben, und übt die Größern im Leſen.

*) Nachdem ſie alle einzeln laut vorgeleſen haben, werden ſie über den Inhalt abgefragt, und ſowohl über die Bedeutung und den Sinn einzelner Wörter, als über den Sinn des Ganzen examiniert (geprüft). Bald müßen ſie gleich bedeutende Wörter dafür angeben und erfinden, bald die entgegengeſetzten aufſuchen und nennen. Auch werden ſie abwechſelnd dabei geübt, das einemal alle Hauptwörter, ein andermal alle Bei- oder Eigenſchafswörter, oder Zeitwörter in dem geleſenen Stücke anzugeben, und ſo wird der Anfang mit der Sprachlehre gemacht. Damit werden zugleich die Leſe-Regeln und die Lehre über deu Gebrauch und den Zweck der Leſe- und Unterſcheidungszeichen verbunden. Auch werden hier allgemeinnützliche Lehrgegenſtände und Kenntniſſe angebracht, wozu der Inhalt des Leſeſtückes ſelbſt Anlaß und Gelegenheit gibt, und wobei auch die Kleinen und Mittlern zuhören.

) Der Lehrer läßt die Größern ein Rechnungs-Beiſpiel, welches er ſchon zuvor an die Tafel geſchrieben hat, auf ihren Schreibtäfelchen in der Stille ausarbeiten, und nimmt mit den Kleinen und den Mittlern das Elementar-Rechnen auf eine ähnliche Art vor, wie vorhin Seite 32. *) am Mondtage Nachmittags von 1 Uhr bis 2 Uhr geſagt worden.

***) Er ſetzt dann das Rechnen mit den Größern fort, nachdem er die gefertigten Aufgaben durchgeſehen, und allenfalls das Beiſpiel von neuem an der großen Tafel von einem beſſern Schüler öffentlich und vollſtändig hat durcharbeiten laſſen, und verbindet überall das Kunſt-Rechnen, oder nach Ziffern, mit dem Kopfrechnen, wobei auch die Mittlern Antheil nehmen, und die leichtern Fragen zu löſen haben, indeſſen

Von 2 Uhr bis 3 Uhr.

Schreiben.

a) Schreib-Unterricht für Alle. *)
b) Schreibübungen für die Größern. **)

Von 3 Uhr bis 4 Uhr.

Leſeunterricht.

a) Buchſtabieren und Syllabieren der Mittlern. ***)
b) Leſen der Größern. ****)

Dienſtag Vormittags

von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Wie am Mondtage Vormittags von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Von 9 Uhr bis 10 Uhr.

Leſeunterricht.

a) Elementar-Leſeunterricht für die Kleinen. *****)

---

die Kleinen auf ihren Täfelchen zeichnen, oder Striche, Puncte u. ſ. w. zuſammen zählen, oder Ziffern nachmalen.

*) Man ſehe darüber die Anmerkung Seite 33. **), am Mondtage Nachmittags von 2 Uhr bis 3 Uhr.

**) Nachdem ſich die Schüler im Entwerfen einzelner Buchſtaben eine Zeit geübt haben, läßt er die Größern allein nach Vorſchriften fortſchreiben, und nimmt mit den Kleinen den Elementar-Leſeunterricht auf gleiche Art, wie oben geſagt, wieder vor, indeſſen die Mittlern ſich ſtill für ſich im Buchſtabieren und Syllabieren üben und vorbereiten.

***) Während der Lehrer die Mittlern im Syllabieren und Buchſtabieren übt, und dabei die Buchſtabier- und Theilungs-Regeln erfinden läßt, bereiten ſich die Größern im Leſen vor, und üben ſich ſtille. — Die Kleinen dagegen wiederholen einzeln ihre gelernten Laute und Sylben unter der Aufſicht des ernannten Gehülfen, und ſetzen Sylben und Wörter vermittelſt der Setz-Buchſtaben u. ſ. w zuſammen.

****) Indeſſen jetzt die Größern laut leſen, und über den Inhalt abgefragt werden, zeichnen die Kleinen, und die Mittlern hören zu.

*****) Die Größern ſchreiben einen Satz, den der Lehrer vor der Schule

b) Leſeunterricht für die Mittlern. *)

Von 10 Uhr bis 11 Uhr.

Leſe- und Sprachunterricht.

a) Leſeübung für die Mittlern und die Größern in Schriften. **)

b) Sprach- und Rechtſchreiblehre für die Nehmlichen. ***)

Dienſttag Nachmittags

von 1 Uhr bis 2 Uhr.

Rechnungsunterricht.

Wie am Mondtage Nachmittags von 1 Uhr bis 2 Uhr. Seite 32, und 33 und 46.

Von

---

auf die große Tafel fehlerhaft geſchrieben hat, verbeſſert und rein ab, Anfangs mit dem Griffel, dann ſpäter auf Papier mit der Feder. Die Mittlern bereiten ſich ſtille vor im Buchſtabieren und im Leſeanfange, was ihnen der Lehrer als Aufgabe angewieſen, und mit den Kleinen beginnt der Elementar-Unterricht im Lautieren und Buchſtabieren. Nach den Ziffern: 5. 6. 7. 9. 10.

*) Dann fährt der Lehrer mit den Mittlern fort, nach den Ziffern: 24. 25. 26. 27., indeſſen der aufgeſtellte Gehülfe die Kleinen einzeln die Buchſtaben und die Sylben wiederholen und aufſagen läßt, und die Größern leichtere Briefe und Handſchriften überſehen, und leſen lernen.

**) Die Kleinen beſchäftigen ſich mit Zeichnen und Linear-Umriſſen, die Mittlern lernen in der Stille für ſich, und verſuchen den geſchriebenen Satz an der Tafel zu buchſtabieren und zu leſen, indeſſen die Größern ihre Briefe und Handſchriften einzeln vorleſen und nach einander aufſagen, wobei der beßte Schüler aushelfen, und diejenigen abhören kann, welche lesbare und leichte Briefe haben.

***) Der an der groſſen Tafel geſchriebene Satz wird jetzt von einigen der Mittlern laut geleſen; der Lehrer fragt über Sinn und Inhalt die Größern, lehrt die in demſelben vorkommenden Haupt-, Bei- und Zeitwörter kennen, verbeſſert die Schreibfehler, und erklärt ſo und bringt die Anfangsgründe über Sprachlehre und Rechtſchreibung practiſch bei, indeſſen die Kleinen zuhören, oder im Zeichnen und Figuren-Bilden fortfahren.

Von 2 Uhr bis 3 Uhr.

Leſeunterricht.

a) Elementar-Leſeunterricht für die Kleinen. *)
b) Leſeunterricht für die Mittlern. **)

Von 3 Uhr bis 4 Uhr.

Leſe- und Sprachunterricht.

a) Leſeübung der Größern. ***)
b) Catechiſation über das Geleſene verbunden mit Sprachlehre. ****)

---

*) Ehe der Lehrer mit den Kleinen anfängt, dictiert er den Größern einzelne Wörter, oder weiſet ſolche ſchon geſchrieben an der groſſen Tafel, entweder Hauptwörter oder Beiwörter, und läßt zu den erſtern die letztern, welche ſich ſchicklich fügen, und umgekehrt zu den Beiwörtern paſſende Hauptwörter erfinden, und auf ihren Täfelchen niederſchreiben; oder ſpäter aus einzelnen Wörtern kleine und kurze Sätze, die einen vollen Sinn haben, bilden und zuſammenſetzen, und aus dem Kopfe niederſchreiben. Er ſetzt den Elementar-Leſeunterricht fort, während die Mittlern ſich ſtill im Buchſtabieren und Syllabieren vorbereiten.

**) Nachdem er die ſchriftlichen Verſuche der Größern kurz gewürdiget, und darüber ſeine Bemerkungen gegeben, weiſet er ſie an, ihre Leſeaufgabe zu überſehen, und ſich darin vorzuüben, und fährt mit den Mittlern fort, ſie im Buchſtabieren und Leſeanfang zu üben. Nach den Ziffern: 24. 25. 26. 27. 29. Indeſſen beſchäftiget er die Kleinen durch den Gehülfen im Lautieren und Syllabieren.

***) Die Kleinen zeichnen oder ſchreiben Umriſſe der Buchſtaben mit dem Griffel, und die Mittlern verſuchen mit der Feder die einzelnen Buchſtaben und einzelne Wörter zu ſchreiben. Die Größern hingegen leſen abwechſelnd laut vor, bald im Drucke bald im Geſchriebenen.

****) Nachdem er ſie über den Inhalt des Geleſenen ausgefragt, und Verſtandesübungen damit verbunden hat, läßt er ſie alle Haupt-, Bei- oder Zeitwörter in dem Leſeſtücke angeben und aufſuchen u. ſ. w. wobei auch die Kleinen und Mittlern zuhören dürfen.

Mittwoch Vormittags

von 8 Uhr bis 9 Uhr

und die übrigen Stunden bis 11 Uhr Alles wie in den Vormittags-Stunden am Mondtage.

Mittwoch Nachmittags

von 1 Uhr bis 2 Uhr

und die übrigen Stunden bis 4 Uhr ganz wieder wie in den Nachmittags-Stunden am Mondtage.

Donnerstag Vormittags

von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Religions-Unterricht.

Wie am Mondtage und Dienſtage Vormittags von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Von 9 Uhr bis 10 Uhr.

Leſeunterricht.

a) Elementar-Leſeunterricht für die Kleinen. *)

b) Leſeunterricht für die Mittlern und Größern. **)

---

*) Indeſſen der Lehrer mit den Kleinen ſich beſchäftiget wie am Mondtage um 9 Uhr, lernen die Mittlern den an die Tafel geſchriebenen Satz *in* der Stille leſen, und die Größern ſchreiben die Buchſtabier-*Regeln* über das Theilen und Trennen der Sylben und Wörter, ſo wie auch die Leſe-Regeln, welche ihnen der Lehrer auf einer beſondern Tafel zum Abſchreiben vorweiſet, in eigene Schreibbücher ab, die ſie auswendig zu lernen haben, und von denen er jede Woche etwa zwei, höchſtens drei, der Ordnung nach wählet und damit fortfährt, bis ſie erſchöpft ſind.

**) Die Mittlern buchſtabieren jetzt mehrſylbige Wörter im Lehrbuche zum Anfangs-Unterrichte, Seite 15 und 29. u. ſ. w. wobei die Größern überall die Regeln anzugeben und in Anwendung zu bringen haben, und wo auch die Kleinen (?) nützlich mitzuhören. Nach den Ziffern: 24. 25.

Von 10 Uhr bis 11 Uhr.

Leſe- und Sprachunterricht.

a) Leſeübung im Geſchriebenen. *)
b) Sprach- und Rechtſchreiblehre. **)

Donnerstag Nachmittags.

Sing-, Strick- und Näheunterricht für die Größern.
Für die übrigen Vacanz.

Freitag Vormittags

von 8 Uhr bis 9 Uhr

und die übrigen Vormittags-Stunden bis 11 Uhr ganz wie am Mondtage und Mittwoche Vormittags.

Freitag Nachmittags

von 1 Uhr bis 2 Uhr

und die übrigen Nachmittags-Stunden bis 4 Uhr wie am Dienſttage Nachmittags.

*) Die Mittlern buchſtabieren und leſen jetzt laut den an der Tafel geſchriebenen Satz, mit Angebung und Anwendung der Buchſtabier- und Leſe-Regeln, wobei die Größern die ſchwerern Fragen zu löſen haben.

**) Der nehmliche Satz wird dann zergliedert, und damit Unterricht über die Anfangsgründe der Sprach- und Rechtſchreiblehre practiſch vorgenommen, man verbeſſert die Sprach- und Schreibfehler, und lehrt, was Hauptwörter, welches Bei- und Zeitwörter ſeien, wo große Anfangsbuchſtaben geſetzt werden, wo und wann die Haupt oder Mitlaute verdoppelt, wie die Selbſt- oder Hülfslaute gedehnt werden, warum Leſe- und Unterſcheidungszeichen geſetzt werden, was dabei zu beobachten ſei u. ſ. w. Nach den Ziffern: 25. 27. 29. 33. indeſſen die Kleinen zeichnen oder ſchreiben, oder auch zuhören können. Am Schluſſe dieſer Stunde wird den Größern auch noch abwechſelnd entweder eine Rechnungs- oder eine Schreib-Aufgabe über Haus auf Donnerstag Nachmittags dictiert, um allmälig dieſelben auch zum Dictando-Schreiben anzuleiten.

Samstag Vormittags

von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Religions-Unterricht.

a) Wiederholung der bibliſchen Geſchichte. *)
b) Wiederholung der erſten Religionsſätze. **)

Von 9 Uhr bis 10 Uhr.

Leſeunterricht.

Ganz wie am Mondtage von 9 Uhr bis 10 Uhr Vormittags.

Von 10 Uhr bis 11 Uhr.

Religions-Unterricht.

Catechiſmuslehre für Alle.

Der Catechet, oder anſtatt desſelben der Schullehrer wiederholt und examiniert aus dem kleinen Catechiſmus die Lehren von — Gottes Eigenſchaften — Gottes Willen und Gebothen — von Jeſus Chriſtus, ſeinen Lehren und Beiſpielen — Kindertugenden — Gebeth — und Buß-Sacrament nach Peter Caniſius oder Irenäus Haid ꝛc. — was die Woche hindurch vorgekommen und ſchon erklärt und zum Theil auch auswendig gelernt worden iſt. Er fährt dann in der Erklärung der Ordnung nach fort.

*) Der Lehrer hält keine neue Vorleſung und Erzählung der bibliſchen Geſchichte, ſondern läßt die Schüler die unter der Woche erzählten Geſchichten kurz wiederholen, und examiniert ſie darüber.

**) Eben ſo werden auch die erſten Religions-Sätze vom Anfange an wiederholt, und von den einzelnen Schülern wörtlich auswendig abgefragt, und ſo wird alle Samstage eine ſolche Wiederholung derſelben gemacht.

Samstag Nachmittags
von 1 Uhr bis 2 Uhr

und die übrigen Nachmittags-Stunden bis 4 Uhr wie am Mondtage Nachmittags, nur daß am Ende den Größern noch eine Rechnungs- oder Schreib-Aufgabe nach Hauſe zur Bearbeitung über den Sonntag, wie am Donnerstage Vormittags am Ende der letzten Stunde, dictiert wird. Seite 51.

II.
Lehrordnung und Stunden-Eintheilung
für
die III. oder Ober-Claſſe allein, in 2 Curſe abgetheilt: Jüngere und Aeltere.

Mondtag Vormittags
von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Religions-Unterricht.

a) Vorleſung und Erzählung der bibliſchen Geſchichte, abwechſelnd des alten und des neuen Teſtamentes, vollſtändiger.

b) Wiederholung und Abfragung aus dem Evangelium und der Predigt des vorigen Sonntags. *)

Von 9 Uhr bis 10 Uhr.

Leſeunterricht.

a) Leſeunterricht für den erſten Curs. **)

---

*) Die Anmerkungen und die beſondernn Erläuterungen hierüber ſuche man Seite 28. *) und Seite 30. *)

**) Die Jüngern leſen im „Kinderfreund", oder in einem andern Leſebuche, mit Verſtand und Ausdruck, womit zugleich die Lehre über die Leſeregeln und Unterſcheidungszeichen u. ſ. w. wiederholt und vervollſtändiget wird. Die Aeltern und Geübtern leſen indeſſen für ſich ſtille Zeitungsblätter oder andere Zeitſchriften, und bereiten ſich vor.

b) Leſeübung mit dem zweiten Curſe. *)

Von 10 Uhr bis 11 Uhr.

a) Dictando-Schreiben. **)

b) Sprach- und Recht-Schreiblehre. ***)

Mondtag Nachmittags

von 1 Uhr bis 2 Uhr.

Religions-Unterricht.

a) Reviſion der gelöſ'ten Aufgaben vom Sonntage. ****)

b) Rechnen im Kopfe und auf der Tafel. *****)

---

*) Die Schüler des zweiten Curſes leſen dann auch laut einzeln aus Zeitungen oder andern ſchwerern Schriften vor, und wiederholen Sinn und Inhalt mit eigenen Worten, während die Jüngern etwa den Hauptinhalt in Kürze, oder auch nur einzelne Säze oder Gedanken aus dem ſo eben verhandelten Leſeſtücke mit dem Griffel niederſchreiben.

**) Der Lehrer dictiert einen etwas gedehnten vollſtändigen Satz, den er früher ſelbſt fehlerhaft auf die verkehrte Seite der ſchwarzen Tafel geſchrieben hat, damit ihn die Schüler noch nicht ſehen können, und alle Schüler ſchreiben das Dictierte, die jüngern mit Griffeln, und die ältern mit Federn in ihr Dictando-Schreibbuch.

***) Der nehmliche Satz wird jetzt auf der gewendeten Tafel analyſiert, es wird vollſtändige Kenntniß der Redetheile gelehrt, und ſowohl die Sprachlehre als auch die Recht-Schreiblehre damit verbunden, und ausführlicher vorgetragen, die Fehler werden nach den Recht-Schreibregeln verbeſſert, und ſelbſt auch die Dictando-Schriften der Schüler corrigiert.

****) Nachdem der Lehrer die Aufſätze über Mittag durchgeſehen, und die Fehler darin geſtrichen, werden ſolche mit der Cenſur zur Verbeſſerung dem zweiten Curſe zurück gegeben, um ſolche in ihr Dictando- oder Rechnungs-Schreibbuch einzutragen, oder geradezu die Aufgabe ſelbſt, wie ſie ſein ſoll, und ſie der Lehrer zuvor auf die große Tafel geſchrieben hat, reinlich abzuſchreiben. Während die Aeltern ſo beſchäftiget ſind, wird mit dem erſten Curſe das Rechnen vorgenommen, nach den Ziffern: 67. 68. 69. 70. und zuletzt auch den Schülern desſelben — jedem ſein über Haus gemachtes Rechnungsbeiſpiel zur Verbeſſerung und Eintragung in das Rechnungs-Schreibbuch zurückgeſtellt. Dann wird

*****) das Rechnen mit dem zweiten Curſe, nachdem er mit Eintragung

Von 2 Uhr bis 3 Uhr.

Schreibeunterricht.

a) Anleitung zum Schönſchreiben.

b) Uebung im Schönſchreiben. *)

Von 3 Uhr bis 4 Uhr.

Catechiſmuslehre.

Hier gilt ganz das Nehmliche, was Seite 34 **) den Catechiſmus betreffend geſagt worden.

Dienſttag Vormittags

von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Religions-Unterricht.

a) Vorleſung und Erzählung aus der bibliſchen Geſchichte. **)

b) Catechiſmus. ***)

Von 9 Uhr bis 10 Uhr.

Leſeunterricht.

a) Leſeübung im Drucke. ****)

---

fertig geworden, weiter fortgeſetzt nach den Ziffern: 71 bis 74. indeſſen die Jüngern auch ihrerſeits mit der Verbeſſerung beſchäftiget ſind. Ob ſolches von Allen richtig geſchehen, kann der Lehrer die Inſpection und Reviſion (die Ein- und Duchſicht) durch ſeine Gehülfen vornehmen laſſen. Hieher gehören auch die Bemerkungen Seite 32. **) ***)

*) Der Lehrer wiederholt hier die Lehre und die Regeln der Schön-Schreibkunſt, und läßt dieſelben practiſch anwenden auf eine ähnliche Art, wie Seite 33. **) und 34. *) bemerkt worden iſt.

**) Alles wie am Montage von 8 Uhr bis 9 Uhr und nach den Bemerkungen Seite 28. und 29.

***) Der Lehrer wiederholt bloß die Fragen im vollſtändigen Catechiſmus, und läßt die vom Seelſorger ſchon erklärten und zum Theile memorierten Antworten auswendig als fortgeſetzte Gedächtnißübung herſagen und täglich wiederholen, und fügt nur hier und da, wo er es nöthig findet, kurze Wort-Erklärungen bei.

****) Indeſſen Anfangs die Jüngern laut im „Kinderfreunde" oder einem

b) Leſeübung in Handſchriften und Briefen. *)

Von 10 Uhr bis 11 Uhr.

Sprach- und Stylübung.

a) Anleitung zu ſchriftlichen Aufſätzen. **)

b) Uebung in ſchriftlichen Aufſätzen. ***)

Dienſtag Nachmittags

von 1 Uhr bis 2 Uhr.

Rechnungsunterricht.

a) Rechnen mit dem erſten Curſe. ****)

---

andern Leſebuche vorleſen, erhalten die Aeltern Briefe und Handſchriften, die ſie ſtille überleſen und einſtudieren (einlernen). Der beßte Schüler hilft ihnen dabei, wenn etwa unlesbare oder undeutliche Worte vorkommen.

*) Nachdem der erſte Curs die Vorleſung im Drucke vollendet hat, erhält er ebenfalls leichtere Briefe und Handſchriften, um ſie in der Stille leſen zu lernen. Die Aeltern hingegen läßt jetzt der Lehrer einzeln ihre Briefe aufſagen, und beſtellt wieder den beßten Schüler, oder auch zwei, die den übrigen helfen, und die undeutlichen Buchſtaben oder Worte zeigen und erklären, und auch ſelbſt mit dem Lehrer, um dieſe Uebung bälder zu vollenden, die Jüngern bei der Vorleſung ihrer Briefe abhören.

**) Der eine und andere Schüler des zweiten Curſes wird jetzt über den Inhalt, den Zweck oder die Urſache ſeines vorgeleſenen Briefes oder Aufſatzes gefragt, und mit der innern oder äußern Form und Einrichtung der Briefe und anderer ſchriftlichen Aufſätze überhaupt bekannt gemacht, und ſo allen Schülern eine Anleitung zum Brief-Schreiben, und zur Verfertigung ſchriftlicher Aufſätze mitgetheilt, und ſo fort ſelbſt ein Thema zur wirklichen Ausarbeitung angegeben.

***) Während die Aeltern das Thema bearbeiten, verſuchen die Jüngern über leichtere Gegenſtände etwa eine kurze Beſchreibung oder einen kurzen Bericht (Anzeige) zu entwerfen, oder über einzelne Wörter vollſtändige und erweiterte Sätze zu bilden u. ſ. f. Der Lehrer würdiget dann, in ſo weit noch Zeit übriget, ihre Verſuche, und gibt darüber ſeine Bemerkungen.

****) Die Schüler des zweiten Curſes läßt der Lehrer ein Rechnungsthema, das ſchon angeſchrieben an der großen Tafel ſteht, abſchreiben, oder

b) Rechnen mit dem zweiten Curſe. *)

Von 2 Uhr bis 3 Uhr.

Leſeunterricht.

a) Leſeübung mit dem erſten Curſe. **)

b) Leſeübung mit dem zweiten Curſe. ***)

Von 3 Uhr bis 4 Uhr.

Schreibübung und gemeinnützliche Kenntniſſe.

a) Uebung im Dictando=Schreiben mit Allen. ****)

---

durch einen Gehülfen denſelben in ihr Rechnungs-Schreibbuch ohne Geräuſche vordictieren, welches ſie dann für ſich in der Stille ausarbeiten, indeſſen er mit dem erſten Curſe das Kopf- und Tafelrechnen vornimmt, wie am Mondtage und wie Seite 32 und 33. geſagt worden; und am Ende gibt er denſelben ebenfalls ein kleines Rechnungsbeiſpiel zur Selbſtbearbeitung auf.

*) Dann revidiert (durchſieht) er die Arbeiten der Aeltern, läßt von einem Schüler das ganze Beiſpiel öffentlich auf der großen Tafel durcharbeiten, und ſetzt mit ihnen den höhern Rechnungsunterricht fort, und läßt ſie zuletzt die corrigierte (verbeſſerte) Rechnung eintragen, während er die gelöſten Rechnungsbeiſpiele der Jüngern durchgeht.

**) Indeſſen die Jüngern laut im „Kinderfreunde" leſen, ſchreiben die Aeltern den ſchriftlichen Aufſatz oder Brief, deſſen Thema ihnen Vormittags zur Bearbeitung dictiert wurdt, wie er ſein ſoll, und ihn der Lehrer verbeſſert zum Abſchreiben über Mittag an die große Tafel geſchrieben hat, in ihr Dictando-Buch rein ab, nach deſſen Vollendung.

***) ſie ebenfalls mit deu übrigen fortleſen, und ſich üben, beſonders mit Empfindung und Nachdruck zu leſen.

****) Der Lehrer dictiert zum Nachſchreiben ihnen mit Abwechſelung — bald die Regeln und Geſetze der Recht-Schreibung — jetzt der Schönſchreibung — ein andermal etwas über den Gebrauch der Unterſcheidungszeichen — oder über die Kunſtregeln des Leſens, des Rechnens — oder über Naturlehre — über Geographie u. dgl. m. vor, welches ſie in ihr eigenes Dictando-Buch eintragen, und beſonders zu merken und auch dem Gedächtniſſe einzuprägen haben, und das ihnen ſelbſt auch zu ihrem künftigen Gebrauche dienen kann. Es wird jedesmal nur wenig hievon — etwa zwei höchſtens drei Regeln oder Lehrſätze ꝛc.

b) Naturlehre und Naturgeſchichte. *)

Mittwoch Vormittags

von 8 Uhr bis 9 Uhr

und die übrigen Stunden bis 11 Uhr, ganz wie am Dienſttage Vormittags von 8 Uhr bis 11 Uhr.

Mittwoch Nachmittags

von 1 Uhr bis 2 Uhr

und die übrigen Stunden bis 4 Uhr, ebenfalls wie in den Nachmittags-Stunden am Dienſttage, nur daß zuletzt anſtatt der Naturlehre, die Geographie vorkömmt, wozu man die Anweiſung S. 39. nachleſe.

Donnerstag Vormittags

von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Ganz wie am Dienſttage Vormittags von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Von 9 Uhr bis 10 Uhr

und von 10 Uhr bis 11 Uhr Alles wie am Mondtage Vormittags von 9 Uhr bis 11 Uhr, nur daß zuletzt ein Thema zur ſchriftlichen Bearbeitung über Haus für Nachmittage, oder ein Rechnungsbeiſpiel aufgegeben wird.

Donnerstag Nachmittags

Sing-, Strick- und Näheunterricht.

---

den Schülern vordictiert, nach und nach aber in der Ordnung fortgefahren wird es eine Sammlung nützlicher Lehren in ihren Schreibbüchern abgeben.

*) Der Lehrer lieſt allen Schülern etwas aus der Naturlehre oder Naturgeſchichte vor, und unterredet ſich mit ihnen darüber, wozu ihm das Büchlein: „Naturkenntniſſe für Kinder“ und der „Jugendfreund“ empfohlen wird.

Freitag Vormittags

von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Religions-Unterricht wie am Dienſttage Vormittags von 8 Uhr bis 9 Uhr.

Von 9 Uhr bis 11 Uhr.

Alles ganz wie am Mondtage Vormittags von 9 Uhr bis 11 Uhr.

Freitag Nachmittags

von 1 Uhr bis 2 Uhr

und die übrigen Stunden bis 4 Uhr ganz wie am Mondtage in den Nachmittags-Stunden von 1 Uhr bis 4 Uhr.

Samstag Vormittags

von 8 Uhr bis 9 Uhr.

a) Wiederholung der bibliſchen Geſchichte und der Catechiſmus-Antworten.

b) Vorleſung und Erklärung des Evangeliums auf den folgenden Sonntag. *)

Von 9 Uhr bis 10 Uhr.

Leſeübung und Sprachlehre

für die beiden Curſe, und zwar ſo: Nachdem Alle, oder die Meiſten vorgeleſen haben, wird ein Abſchnitt vom Geleſenen, oder ein Leſeſtück beſonders zergliedert, alle einzelne Sprachtheile werden aufgeſucht und kennen gelernt, die Schüler des erſten Curſes haben alle Hauptwörter, Beiwörter, Fürwörter, Redewörter, Mittelwörter und Artikel, als die abänderlichen oder veränderlichen Redetheile, und die des zweiten Curſes die unveränderlichen darin anzugeben, womit Sprachlehre überhaupt, und auch die Lehre über die Unterſcheidungszeichen u. ſ. w. verbunden wird.

---

*) Beides behandelt der Lehrer auf eine ähnliche Art, wie Seite 41. *) **) ***) geſagt wurde.

Von 10 Uhr bis 11 Uhr.

Erd- und Weltkunde und Geographie.

Mit Auswahl und nach Anleitung der Schrift: »Naturkenntniſſe für Kinder« und »Jugendfreund.« — Nach den Ziffern: 79 bis 83., und 89 bis 92, mit der Anweiſung Seite 39.

Samstag Nachmittags

von 1 Uhr bis 2 Uhr.

Rechnungsunterricht,

wie am Dienſtag Nachmittags von 1 Uhr bis 2 Uhr.

Von 2 Uhr bis 3 Uhr.

a) Uebung im Schönſchreiben nach Vorſchriften, der erſte Curs mit, und der zweite Curs ohne Linien.

b) Verbeſſerung der Schriften, welche der Lehrer alsdann ſammelt, und als wochentliche Probeſchriften aufbewahrt.

Von 3 Uhr bis 4 Uhr.

Menſchenkunde.

Nachdem der Lehrer den Schülern eine Aufgabe über den Sonntag in ihr Schreibbuch dictiert hat, hält er eine Vorleſung und Unterredung über den Menſchen. Nach den Ziffern: 75. 76. 77. 78. wozu ihm abermal das Büchlein: »Naturkenntniſſe für Kinder« und der »Jugendfreund«, wie auch »Campe's Seelenlehre« empfohlen wird.

Nach dieſer bisherigen Vorzeichnung könnte dann für jede der dreifach verſchiedenen Schulen des Diſtrictes folgende gedrängte Lehrordnung und Stundeneintheilung entworfen, und in jedem Lehrzimmer aufgehängt werden.

B.

Lehrordnung und Stundeneintheilung

für die

Sonn- und Feiertagsſchulen

im

Landgerichte Immenſtadt.

Wie können und ſollen die vorgeſchriebenen Sonn- und Feiertags-Schulen in unſerer Gegend gehalten werden, damit ſie einerſeits mehr Nutzen gewähren, und andererſeits auch lieber, mit mehr Eifer und gutem Willen, beſucht werden?

Oder:

Wie ſollen ſie zur Erreichung dieſes doppelten Zweckes überhaupt beſchaffen und eingerichtet werden? Und dann ins beſondere: Was? und Wie ſoll in denſelben gelehrt werden?

Vorerinnerungen.

1.

Schon die vorgelegte Frage gibt es zu verſtehen, daß die Sonn- und Feiertagsſchulen den Erwartungen, die man ſich anfänglich bei ihrer Einführung gemacht hat, bisher nicht entſprochen haben. Früher ſchon hat es ein erfahrner Schulmann *) gezeigt, daß dieſes auch in andern Gegenden der Fall ſei, und zugleich auch die Urſachen davon eben ſo wahr und kräftig als ausführlich angegeben.

2.

Warum dieſelben in unſerer Gegend bisher den Nutzen nicht gewährt haben, den man ſich Anfangs mit Recht von dieſer Anſtalt verſprechen zu dürfen glaubte, liegt wie es uns ſcheint, vorzüglich und vor andern Urſachen darin, weil ſie

a) einerſeits

die gehörige Einrichtung noch nicht haben,

und weil ſie

b) andererſeits

von der dazu verpflichteten Jugend nur mit

*) Gedanken und Bemerkungen über die Sonn- und Feiertagsſchulen von einem k. b. Landpfarrer und Schulinſpector im Oberdonaukreiſe (von dem dermaligen Dom-Capitular Nack in Augsburg, dem verdienten Verfaſſer mehrerer ſehr zweckmäßiger Schriften für die Jugend A. d. H.). Augsburg 1812 bei J. B. Merz.

Unwillen, und mehr aus Zwang als mit Luſt und Freude beſucht, und daher vielfältig verſäumt werden.

3.

a) Sie haben die gehörige Einrichtung noch nicht.

Es fehlt noch an einem zweckmäßigen Lehrplane für dieſelben, und an einer beſtimmten und abgemeſſenen Lehrordnung und Eintheilung der Unterrichtsgegenſtände, wie ſolche für unſere Landjugend und unſere Gegend berechnet werden ſoll. Eben ſo fehlt es auch an plan- und zweckmäßigen Lehr- und Vorleſebüchern ſowohl für die Sonntagsſchüler ſelbſt, zumal vom Lande, als auch für die Lehrer derſelben. *) Die letztern bedürfen nothwendig eines Leitfadens, und einer genauern und ausführlichen Anweiſung, woran ſie ſich zu halten haben, wenn ſie nichts Ungeeignetes, und bald zu viel und bald zu wenig, oder verwirrtes Zeug ohne Ordnung und Zuſammenhang aufnehmen ſollen, wie es vielfältig geſchieht, wo ein Lehrer z. B. den Leſe-Unterricht, ein anderer das Rechnen, und ein dritter das Schreiben faſt ausſchließungsweiſe betreibt, indeſſen ein vierter mit Umgehung und zum Nachtheil des Nothwendigen ſich bloß mit

*) Dieſe Aeußerung dürfte etwas gemildert werden. Es fehlt zwar an einer genauen Anweiſung für Land-Schullehrer, wie ſie hier gewünſcht wird, aber nicht an Leitfäden und Lehr- und Leſebüchern für Sonn- und Feiertagsſchulen, wodurch dem Bedürfniſſe mehr oder weniger entſprochen wird. Solche Bücher ſind: der Jugendfreund, das allgemeine Leſebuch von Paulus und Mannert, der Leitfaden von Ritter von Schmid, das Hülfs- Lehr- und Leſebuch von Fr. Xav. Müller ꝛc. (S. Seite 369 — 371.) A. d. H.

mit dem minder Nothwendigen und nur allgemein Nützlichen beſchäftiget, und davon zu viel in ſeinen Unterricht aufnimmt. Wo die Schüler ohne Ordnung und Eintheilung, Geübtere und Ungeübtere, unter einander ſitzen, und bald etwas geleſen, bald etwas geſchrieben, dann wieder geleſen oder gerechnet wird, aber das alles in ganz willkührlichen Zeitabſchnitten und im ungemeſſenen Stufengange; wo oft der eine und andere Schüler oder eine ganze Abtheilung müßig und langweilig daſitzt, während eine andere beſchäftiget wird: da muß nothwendig der gewünſchte Fortgang und Nutzen gering ausfallen.

4.

b) Vorzüglich aber und ganz beſonders liegt in der Zeit ſelbſt, welche für die Sonn- und Feiertagsſchüler beſtimmt iſt, und in der Unbequemlichkeit derſelben ſowohl für die Schüler als auch für die meiſten Lehrer und Seelſorger des Landes die Urſache, welche das Gedeihen und den beſſern Fortgang der genannten Schulen hindert, und woraus ſich auch größtentheils der Unwille und die Abneigung der pflichtigen Jugend herleitet, und erklären läßt.

5.

Unſere Landjugend, Jünglinge und Mädchen, haben faſt durchaus den Beruf und die Beſtimmung, anſtrengende und ermüdende Hand- und Feldarbeiten zu verrichten, wozu ſie unausgeſetzt die Woche hindurch angehalten werden. Da iſt es dann auch ſehr natürlich, daß ſie ſich nach einem Tage — nach einem Sonn- oder Feiertage — ſehnen, wo ſie wieder ausruhen und ſich erholen können. Nun aber ſollen ſie gerade an dieſen Tagen

nebſt Beſuchung des vor- und nachmittägigen Gottesdienſtes noch Stunden lang ſich in der Schule anſtrengen, wobei dem größern Theile derſelben wegen Entfernung von Kirche und Schule nicht Eine Stunde zur Ruhe und zur Erholung mehr übrig bleibt, zumal im Winter bei kürzerem Tage, und in einer Gegend, wie im Landgerichte Immenſtadt, wo in den meiſten Pfarreien überall der größere Theil der Parochianen (Pfarrgenoſſen) zerſtreut und von der Kirche entfernt wohnt. Man denke ſich in ihre Lage und in ihre Jahre, und denke ſich zugleich ihren gewöhnlichen jugendlichen Leichtſinn, und den Hang nach Freiheit und Ungebundenheit — und Niemand wird ſich wundern, daß ſie es läſtig, widerlich und verdrüßlich finden, und unter jedem nur möglichen Vorwande ſich der Schule zu entziehen ſuchen werden. **Und wie ſchwach und geringe iſt der Damm dagegen!**

6.

Die Eltern, wo nicht alle doch viele, ſind zu gleichgiltig, und dringen zu wenig auf dieſen Schulbeſuch, und laſſen ſich leicht bereden, er tauge und nütze wenig, weil auch ſie ohne einen ſolchen durchgekommen ſind, und deßwegen doch nicht für verwahrloſet und einfältig gehalten werden wollen.

Und der Staat, die Regierung, welche doch Sonntagsſchüler haben will? Ja, die hat das Geſetz erlaſſen, daß jedes Verſäumniß mit Geld geſtraft werde; aber dadurch auch Lehrer und Seelſorger in Verlegenheit geſetzt, das Zutrauen und die Liebe zu verlieren, und ſich Haß und Verdruß zuzuziehen, da eigentlich Niemand einſchreiten will, und executiv (mit Zwang) ver-

fährt, ſondern nur immer Lehrer und Pfarrer treiben, mahnen, drohen und klagen ſollen, ſie, denen es am allermeiſten an der finanziellen Kunſt gebricht, Geldſtrafen von ausgehauſeten und verganteten Leuten zu erheben, die in der Regel am meiſten dieſe Schule verſäumen.

Wenn man Sonn- und Feiertagsſchüler haben will, ſo ſchaffe man ſolche von Staats oder Polizei wegen, wie man dem Rentbeamten die Steuerpflichtigen von Polizei wegen an die Hand zu ſchaffen weiß, ohne daß er ſich mit ihnen abwerfen, oder lang zanken und ſtreiten, und ſich unbeliebt und verfeindet machen muß. Der Mann, der von Zeit zu Zeit unaufgefordert, und ohne daß man vorher Anzeigen und Klagen vorbringen muß, nachfragt, welche Fremdlinge angekommen, oder ob ſich keine Säufer über die Zeit im Gaſthauſe vorfinden ꝛc., kann und ſoll auch hier nachfragen, und ex officio (von Amts wegen) unterſuchen. Leider, daß man hier auf dem Lehrer und geiſtlichen Schulvorſtande noch immer ſo viel liegen läßt, das ihn nur gehäſſig macht. Der Lehrer und ſein Pfarrer ſollen nur das Innere, das Geiſtige des Schulweſens zu beſorgen haben, das Uebrige ſoll alles der Staat, die Polizei oder das weltliche Amt durch die geeigneten Mittel thun, die ihm zu Gebothe ſtehen. So lange der Lehrer und Seelſorger über Abſenten (Nichtbeſuchende) zanken, die Kläger machen, und über Straffälligkeit berathen und entſcheiden müßen, werden nicht bloß Zeit und Kräfte, Muth und Eifer vergeudet, und wenig oder gar nichts bewirkt, zumal wenn auch fortan ſo wenig auf die Entlaſſungszeugniſſe geachtet wird, daß ſie nicht einmal mehr abverlangt werden, und

nirgends vorgezeigt werden müßen *), und Schimpfen, Läſtern und Spott das Reſultat (der Erfolg) des für Lehrer und Seelſorger ſo ungeeigneten und ſauern Geſchäftes iſt.

7.

Nicht weniger iſt die beſtimmte Zeit für die Sonntagsſchulen ſehr ungelegen dem Ortsgeiſtlichen, dem Pfarrer oder Curaten, der ſich nothwendig auch mit dieſer Gattung Schulen befaſſen ſoll, beſonders wo der Lehrer der Unterſtützung bedarf (und wie viele bedürfen derſelben nicht?), der aber gerade an den Sonn- und Feiertagen am meiſten daran gehindert wird, wo er, außer den gewöhnlichen Kirchengeſchäften, mehr als an andern Tagen, oft von früh Morgens bis ſpät Abends, überlaufen und berathen wird, weil das Landvolk, die Woche hindurch gehindert, alsdann die beßte und für ſich gelegenſte Zeit findet.

8.

Eben ſo unbequem und ungeeignet iſt dieſe Zeit auch für den Lehrer ſelbſt, zumal er auch noch als Meßner, wie es die meiſten ſind, Kirchen-Dienſte zu verſehen hat. Wenn er nach 6 Schultagen auch eine Ruhe und Erholung nöthig hätte, wird er gerade jetzt mit doppelter Arbeit in Anſpruch genommen.

9.

Leider! daß dieß größte Hinderniß, das in der Unbequemlichkeit der Zeit liegt, am ſchwerſten gehoben werden kann, und daß es auch die Haupturſache iſt, warum die Jugend ſo wenig Luſt und Eifer, und ſo viel Abneigung und Unwille zeigt.

---

*) Leider! A. d. H.

10.

Mehrere haben es deßwegen gut finden wollen, und den Wunſch geäußert, daß man die ſogenannten diſpenſierten (aufgehobenen) Feiertage dazu wählen und verwenden möchte, wo jedesmal ſchicklich ein paar Stunden frühe nach dem täglichen Gottesdienſte dazu verwendet werden könnten. Nur wollten andere dabei beſorgen, daß, wie ſolches zur Zeit nur ein bloßer Wunſch ſei, auch dieſes für länger und immer bleiben dürfte. — Auch möchte dadurch die Schwierigkeit entſtehen, und den Werktagsſchulen, beſonders im Winter, Eintrag geſchehen, welche entweder an ſolchen Tagen ausgeſetzt, oder wofür eigene und beſondere Lehrer und Localitäten ausgemittelt werden müßten.

11.

Um ſo einſtimmiger hat man daher geglaubt, der allerbeßte und zweckdienlichſte Vorſchlag wäre, daß die Pflichtigkeit der Knaben und Mädchen zur Werktagsſchule um zwei Jahre weiter ausgedehnt, und auch bei der catholiſchen Jugend wie bei der proteſtantiſchen in der Regel auf das erfüllte 14te Altersjahr feſtgeſetzt werden ſollte. *) Ein treffliches Mittel, das nicht bloß die bisher auf die Sonn- und Feiertagsſchulen verwendete Zeit reichlich erſetzte, ſondern auch den Nutzen unendlich überwöge, da gerade in dieſen beiden Jahren, im 13ten und 14ten der Verſtand reifer, und der Schüler gründlicher und vollſtändiger den Unterricht aufzufaſſen im Stande iſt. Auch wäre bei dieſem Mittel genug Erſatz

*) Von dieſer Regel kann bei beſondern Umſtänden diſpenſiert, und die Entlaſſung mit dem erfüllten 13ten Lebensjahre des Kindes verfügt werden.

für den Entgang der diſpenſierten Feiertage, welche um ſo unſchädlicher den Werktagsſchulen entzogen, und für die Sonn- und Feiertagsſchulen recht gedeihlich verwendet werden könnten. Nur ſollte aber alsdann auch von Seite der Kirche an ſolchen Tagen, wo ohnehin auch des Landvolk zahlreicher am Vormittage zur Kirche kommt, ein kurzer Religions- und Kirchenunterricht zur Pflicht gemacht, und von Staats wegen an denſelben die Wiederholungs-Schule gebunden werden, wenn etwas zu Stande kommen, und errungen werden ſoll.

Dieſe Ausdehnung wäre auch für die hieſige gebirgige Gegend um ſo nothwendiger, da ohnehin der größere Theil der Kinder erſt mit dem 7ten Jahre in die Schule einzutreten im Stande iſt, und immer der weit größere Theil der erſt 6 Jahre alten, wegen der Entfernung vom Schulorte und wegen Unwegſamkeit bei dem überaus vielen Schnee, den es in unſerer Gegend oft macht, nothwendig diſpenſiert (befreit) werden muß.

12.

Eben daher kommt es auch größtentheils, weil unſere Werktagsſchüler zu frühe, und ſchon mit dem 12ten Jahre, entlaſſen werden, daß ſo manche von denſelben ſpäter in der Sonn- und Feiertagsſchule, auch wenn ſie als ziemlich gute Werktagsſchüler paſſierten (galten), ſo wenig oder gar nichts mehr kennen und wiſſen, und in kurzer Zeit oft Alles wieder ſo vergeſſen, daß einem eifrigen Lehrer und Seelſorger die Haare grau werden möchten, weil ſie nehmlich in der Schule nur mechaniſch und mehr mit dem Gedächtniſſe, als mit dem Verſtande, der in der Regel ſeine Reife nicht vor den Jahren erlangt, gelernt haben.

13.

Dieſe Verlängerung der Schulpflichtigkeit bis zum zurückgelegten 14ten Jahre dürfte auch ſelbſt die Abneigung und den Unmuth der pflichtigen Sonn- und Feiertagsſchüler in zweifacher Hinſicht um Vieles ſchwächen und beſeitigen: einmal, weil ſie jetzt nur 4 Jahre vor ſich ſehen, da bisher gewiß mancher Schüler deßwegen unwillig, verzagt und muthlos wurde, daß er nunmehr, nachdem er 6 Schuljahre mit Muth und Eifer in der Werktagsſchule ausgehalten, von neuem wieder 6 andere volle Jahre an die Schule gebunden ſein ſoll; und dann, wo Schüler mit 12 Jahren, und alſo noch jung und klein an Körper und Geiſt, und als noch wahre Kinder ſchon in die Sonntagsſchule eintreten, wie unangenehm und ſchwer muß es dem bereits erwachſenen 17 und 18jährigen Jünglinge und Mädchen werden, wenn ſie gleichſam mit Kindern gleiche Schritte gehen, und ſich oft deßwegen den Spott Anderer gefallen laſſen müßen!

14.

Dem vollſtändiger und gründlicher unterrichteten Werktagsſchüler mit 14 Jahren mögen die 4 Jahre in der Sonntagsſchule genügen, und ihn weiter führen als bisher, wenn er während dieſes Zeitraumes von Zeit zu Zeit, etwa monatlich zwei- bis höchſtens dreimal, wieder daran erinnert, und mit ihm eine Wiederholung und Erweiterung des Gelernten, und Selbſtübung darin vorgenommen wird, wobei beſonders angetragen wird, daß er nicht bloß in der Sonntagsſchule, ſondern auch über Hauſe und mit ſich ſelbſt beſchäftiget werde. Daher geht dann auch der Antrag dahin, daß in den Sonntagsſchulen jedesmal den Schülern ein angemeſſenes

Thema oder eine Aufgabe zur Selbſtbearbeitung über Hauſe mitgegeben werde, welches ſie in der nächſtfolgenden Sonn- und Feiertagsſchule zur Cenſur und Correction (Durchſicht und Verbeſſerung) vorzulegen haben.

15.

Indeſſen muß bei dieſem Antrage die Bemerkung gemacht, und die Verfügung getroffen werden, wenn man nicht Unmögliches fordern, und darum leer ausgehen will, daß, weil das junge Volk unſerer Gegend auf dem Lande eben ſo wie das geſtandene ältere Volk überall tagtäglich die Woche hindurch mit Feld- und Hausarbeiten in Anſpruch genommen und beſchäftiget wird, und ihm folglich an den Werktagen keine freie Stunden übrig bleiben, die es ruhig auf Lehr- und Schulgegenſtände verwenden könnte — daß alſo nothwendig mit Abhaltung der Sonn- und Feiertagsſchule ſo abgewechſelt werde, daß dem Schüler allemal inzwiſchen ein Sonn- oder Feiertag übrige, in dem er Muſſe findet, ſeine Aufgabe zu löſen.

Die bisherige Erfahrung, wo die Schüler zu jeder unmittelbar folgenden Sonn- oder Feiertagsſchule gefordert wurden, hat es gewieſen, daß von 40 — 50 Schülern kaum 10 derſelben die verlangte Aufgabe gebracht haben; alle übrigen entſchuldigten ſich mit der Unmöglichkeit, indem ſie an den Werktagen arbeiten müßten, und an den Sonn- und Feiertagen, beſonders im Winter, außer dem Gottesdienſte, der Schulzeit und dem weiten Hin- und Hergange nicht Eine Stunde mehr frei hätten. Was kann da der Lehrer thun?

16.

Darum wird dann eben der weitere Antrag gemacht,

daß ſelbſt die Wiederholungsſchulen (an allen gemeinen Sonn= und Feiertagen, die höheren Feſte, und wo beſondere Feierlichkeiten vorkommen, ausgenommen, für welche zum Erſatze einige und zwar ſolche dispenſierte Feiertage gewählt werden könnten, wo zu gewiſſen Zeiten das Landvolk weniger mit Arbeiten überhäuft iſt, und zahlreicher in der Kirche, bei der heiligen Meſſe erſcheint) ſo gehalten werden möchten, daß auch an jenen Orten und Pfarreien, wo zwei Sonntagslehrer beſtehen, die beiden Geſchlechter immer ſo und in der Art abwechſelten, daß das eine Mal nur die Jünglinge, und das andere Mal nur die Mädchen zu erſcheinen hätten, und ſo jedem Geſchlechte dadurch eine freie Zeit für die Hausaufgabe übrigte; zumal der ſimultane (gemeinſchaftliche) Unterricht in dieſer Altersperiode mit Recht und aus überwiegenden Gründen verworfen werden muß.

Dieſe Wiederholungsſchulen ſollen in der Regel allemal Nachmittags nach der chriſtlichen Lehre oder Kirchen-Catecheſe, welche in unſerm Bisthume *) vorſchriftmäßig alle Sonn= und Feiertage, und wo zwei Geiſtliche angeſtellt ſind, auch doppelt, für die kleinere und größere Jugend ſtatt findet, wobei auch die zur Sonntagsſchule verpflichtete Jugend gegenwärtig zu ſein hat, gehalten und mit der erwähnten Catecheſe in Verbindung gebracht werden, wodurch das Ganze eine Dauer von 2 Stunden im Winter **), und von 3 Stunden bei längeren Tagen erhält.

---

*) Damals Conſtanz. A. d. H.

**) Nicht den ganzen Winter hindurch, ſondern nur in den kürzeſten Wintertagen, und auch da ſoll der Unterricht wenigſtens etwas länger als bloß 2 Stunden dauern, um ſo mehr, als ſelbſt 3 Stunden für die zu

17.

Man wünſcht die Sonntagsſchule Nachmittags unmittelbar mit der Chriſtenlehre deßwegen verbunden, weil es die Erfahrung gewieſen, daß bei der Trennung, wo die Wiederholungsſchule Vormittags gehalten wird, die nachmittägige Catecheſe von Vielen, zumal von den Entfernten, nicht mehr beſucht wird, und auch wohl wegen Mangel der Zeit von den Entlegenern nicht leicht beſucht werden kann. Nur beſondere Local-Verhältniſſe, namentlich wo der Pfarrbezirk weitwendig iſt, mögen eine Ausnahme geſtatten. Da eben durch dieſe Verbindung der Religions-Unterricht ſchon vorausgeht, und die chriſtliche Lehre auf ſolche Art einen Theil der Sonntags-Schule ausmacht, ſo darf dieſer ſonſt weſentlichſte Unterrichtsgegenſtand in unſern Sonntags-Schulen nicht mehr beſonders oder als eigentlicher Unterrichtsgegenſtand aufgenommen werden, wie in Gegenden anderer Diöceſen, wo das ganze Jahr an den Sonn- und Feiertagen keine chriſtliche Lehre, außer bloß im Advente und zur Faſtenzeit, gehalten wird. Es genügt daher bei uns, wenn die übrigen Lehrgegenſtände, ſowohl die nothwendigen als die gemeinnützlichen, nur überall mit religiöſer Beziehung gelehrt und vorgetragen werden, und beſonders auch der Lehrſtoff aus der heiligen Schrift des neuen Teſtamentes, oder aus der bibliſchen Geſchichte gewählt wird.

18.

Aus dem, was nun bisher geſagt worden, wäre dann, um die vorgelegten Fragen näher, und mit weni-

behandelnden Gegenſtände, zumal in einer zahlreichen Schule, und bei einem einzigen Lehrer, immer noch eine karg zugemeſſene Zeit ſind. A. d. H.

gen Worten zu beantworten, die Einrichtung der hieſigen Sonn- und Feiertags-Schulen dem Aeußerlichen nach überhaupt und im Allgemeinen folgende:

I.

a) Sie dauern für jedes pflichtige Individuum nur 4 Jahre lang; von ſeinem zurückgelegten 14ten Jahre, wo es erſt, und in der Regel nicht früher, aus der Werktags-Schule entlaſſen, unmittelbar in dieſelben eintritt, bis zum erfüllten 18ten Jahre.

b) Dieſelben werden an allen ſogenannten gemeinen Sonn- und Feiertagen, wo keine beſondern Feierlichkeiten und längere Gottesdienſte in der Kirche vorkommen, mit der chriſtlichen Lehre verbunden Nachmittags gehalten, in den Wintermonaten bis Anfangs Merz nur 2 Stunden lang *), von ½ zwei bis ½ vier Uhr; im Sommer bei längerem Tage 3 Stunden, bis ½ fünf Uhr.

c) In jeder Sonn- und Feiertagsſchule wird den Schülern ein Thema zur Bearbeitung und Selbſtbeſchäftigung über Hauſe aufgegeben, ſo wie auch allemal die frühere Aufgabe zur Vorlage gebracht und verbeſſert wird.

d) Mit denſelben wird es immer ſo gehalten und abgewechſelt, daß für jeden Schüler ein Zwiſchen-Sonn- oder Feiertag zur Bearbeitung der Ueberhaus-Aufgabe übrig bleibt.

e) Beide Geſchlechter bleiben für ſich abgeſondert, und der gemeinſchaftliche Unterricht findet in keiner Sonntags-Schule ſtatt.

---

*) Gilt obige Bemerkung (S. 73. **)

f) Dieſelben fangen jährlich mit dem Monate November an, und ſchließen ſich mit dem Monate September mit einer Prüfung, in welchem Zeitraume jährlich an den geeigneten Sonn- und Feiertagen 52 Wiederholungsſchulen füglich Platz finden können.

Darf und will man auch noch einige ſchickliche dispenſierte Feiertage dazu verwenden, wo Vormittags gleich nach der Meſſe ein Unterricht von 2 — 3 Stunden leicht ſtatt haben könnte, ſo gewänne die obige Zahl der Wiederholungsſchulen merklich.

19.

Uebrigens aber darf bei dieſer Bezeichnung über die Einrichtung unſerer hieſigen Sonntagsſchulen, überhaupt oder im Allgemeinen ſowohl als ins Beſondere, ihr Aeußerliches und Innerliches betreffend, folgende Bemerkung nicht umgangen werden, nehmlich, daß bei der großen Verſchiedenheit der örtlichen Verhältniſſe unſerer Pfarreien, wo Sonntagsſchulen gehalten werden, derer Einrichtung denſelben anbequemt werden muß, wenn etwas Gedeihliches zum Vorſcheine kommen ſoll, eine durchaus und ganz gleiche Einrichtung nicht ſtatt finden könne, und alſo von jeder Local-Schul-Inſpection eine beſondere und eigene entworfen werden ſollte. Einer andern Einrichtung bedürfen Pfarreien, welche, im Umfange groß und ausgedehnt, zerſtreut liegende und weit entfernte Filiale (Neben-Orte) zählen, die oft über eine halbe bis eine volle Stunde und noch mehr zur Schule und Kirche haben; und einer andern — kleine Pfarreien, wo ſämmtliche Parochianen nahe wohnen. Wieder einer andern Einrichtung bedürfen Orte, wo nur ein einziges Lehrzimmer iſt, und auch nur Ein Lehrer, der nicht bloß Schullehrer, ſondern auch

als Pfarrmeßner angeſtellt iſt, wie an mehreren Orten; und einer andern ſolche, wo zwei oder mehrere Geiſtliche und abgetheilte Lehrzimmer und Lehrer beſtehen, die ſich bloß mit dem Lehrdienſte zu befaſſen haben.

Daraus erhellet, daß Alles, was hier, beſonders in Beziehung auf die innere Einrichtung dieſer Schulen, geſagt und vorgeſchlagen wird, nur im Allgemeinen gelten könne, und nach Verſchiedenheit der Local-Verhältniſſe, und paſſend auf die beſondern Umſtände, verſchieden modificiert (geartet) werden müſſe.

Unter dieſer Vorausſetzung rücken wir jetzt näher zu den beſondern Fragen:

II.

Was? und Wie? ſoll gelehrt werden?

A.

Was ſoll in unſern hieſigen Sonntagsſchulen auf dem Lande gelehrt werden?

20.

Der Zweck dieſer Schulen, ſo wie auch der Beruf und die Beſtimmung der Schüler und ihre örtlichen Verhältniſſe ſollen zur Löſung dieſer Frage den Aufſchluß geben.

Der Zweck derſelben iſt zunächſt folgender: Einmal ſollen dieſe Sonntagsſchulen als Mittel dienen, dem Vergeſſen des in der Jugend und der Werktagsſchule Gelernten vorzubeugen, und das Verſäumte ſo viel möglich nachzuholen und zu ergänzen. Daher auch ihr Name: Wiederholungsſchulen.

Zweitens ſollen ſie auch eine geſteigerte Fortbildung für den reifern Jüngling und das reifere Mädchen ſein,

und ſich deßwegen etwas ausführlicher über die ſoge=
nannten gemeinnützlichen Lehrgegenſtände verbreiten. Alle
Lehrgegenſtände, welche unter den Titeln: Gott, Spra=
che, Zahl, Menſch, Natur und Kunſt bezeichnet wer=
den, ſind alſo auch das, was in denſelben gelehrt wer=
den ſoll.

21.

Unſere Landjugend hat durchaus und nur mit gerin=
ger Ausnahme den Beruf und die Beſtimmung, als
Glieder in der bürgerlichen Geſellſchaft aufzutreten, wel=
che ſich mit dem Feld= oder Ackerbau, und mit der
Viehzucht abgeben, und ihre künftige Subſiſtenz (Unter=
halt) als Landleute behaupten werden. Zu gelehrt ſoll
aber das Landvolk und der gemeine Mann nie werden;
ſolches ſchadet vielmehr, macht Vielwiſſer und Raiſon=
neurs (Alles beredende und bekrittelnde Menſchen), die
klüger als andere ſein, und am Ende Niemanden mehr
gehorchen wollen, und über Büchern und Schriften das
Düngen und Pflügen verſäumen. Nur ſolche Landleute
ſind ein Gewinn für Staat und Kirche, die vernünftig
und einfältig glauben, und gewiſſenhaft und willig ge=
horchen, fleißig arbeiten, und mit Verſtand und Ueber=
legung ihr Geſchäft und ihr Gewerbe treiben — kurz:
gute Chriſten, treue und gewiſſenhafte Unterthanen, und
rechtſchaffene emſige Bürger.

Gründliches und vernünftiges Chriſtenthum — dann
Leſen mit Verſtand und Fertigkeit — deutſch und leſerlich
Schreiben — Rechnen mit Verſtand und Anwendung und
aus eigener Erfindung — und nebſt dieſem weſentlich
Nothwendigen auch ſo viel aus der Naturlehre, Natur=
geſchichte und Technologie, als für ihre Oeconomie, für

ihre Haus= und Feldwirthſchaft und für die Producte und Fabricate (Natur= und Kunſterzeugniſſe), ſo wie auch zur Beſeitigung abergläubiſcher Meinungen und ſchädlicher Vorurtheile zu wiſſen nothwendig und nützlich iſt; endlich auch etwas von der Erdebeſchreibung, von der Länder= und Völkerkunde, und beſonders von der Geſchichte des eigenen Vaterlandes und der Regierungs=verfaſſung desſelben, und allenfalls auch ſo viel von den wichtigern und merkwürdigern Verordnungen aus dem Civil= und Strafgeſetzbuche, als zur Erreichung des Zweckes nöthig ſein dürfte, das Landvolk vor Vergehungen zu warnen, und von Proceſſen abzuhalten; mithin Auszüge aus den Regierungsblättern, wie ſie von Zeit zu Zeit hierüber erſcheinen, die in der Sonntagsſchule vorgeleſen, oder dem Inhalte und Sinne nach kurz bekannt gemacht werden — ſind alſo die Lehrgegenſtände der Wiederholungsſchulen.

Mehr hievon, beſonders von den letztern oder ſogenannten gemeinnützlichen Lehrgegenſtänden bleibt den Real= und den Sonn= und Feiertagsſchulen in Städten und größern Märkten für höhere Gewerbsleute, für Bürger und Profeſſioniſten überlaſſen. *) Die wenigen Jünglinge auf unſerm Lande, die ſich einem höhern Berufe oder einer mehr erfordernden Profeſſion (Gewerbe) zu widmen gedenken, oder dazu beſtimmt werden, treten ohnehin in dieſem Alter aus, und kommen näher an Orte, wo ſie die höhern Bürgerſchulen oder die Sonntagsſchulen in den Städten zu beſuchen Gelegenheit finden.

*) Die Meinung iſt zwar ſehr gut für die Sonn= und Feiertagsſchulen in den Städten und Märkten; aber, leider! zu gut, wie dieſelben in der Regel noch ſind. A. d. H.

22.

Da übrigens, wie ſchon geſagt, der Religionsunterricht mit der Catecheſe oder mit der chriſtlichen Lehre in der Kirche an Sonn- und Feiertagen zuſammen fällt, ſo eignen ſich für unſere Sonntagsſchulen im Detail (Einzelnen) als Lehrgegenſtände nur folgende Objecte (Gegenſtände).

A.

Von den nothwendigen oder unentbehrlichen

23.

1) die Sprache.

a) Leſeübung im Drucke und im Geſchriebenen für jene Sonntagsſchüler, die derſelben noch beſonders bedürfen, wie ſolches in der Lehrordnung und Stundeneintheilung für die Elementar-Volksſchulen nach Ziffer 52. 53. und 56. angegeben iſt.

b) Schreibübung im Schön- und Geſchwindſchreiben nach Ziffer 60. 61. 62. 64 und 65.

c) Sprachlehre und Rechtſchreiblehre nach Ziffer 54. 57. 58. und beſonders 55. mehr practiſch und anſchaulich durch Auflöſung eines Satzes in die einzelnen Wörter, und durch Zuſammenſetzung einzelner Wörter, oder Sätzebildung nach Ziffer 59. 63.

d) Stylübung oder ſchriftliche Aufſätze nach Ziffer 63—66.

24.

2) Zahl und Maß.

a) Anleitung und Uebung im Kopfrechnen nach Ziffer 70 — 71.

b) Uebung und Anleitung im Kunſtrechnen, beſonders nach dem Proportionsanſatze, immer in practiſchen Bei-

spielen

ſpielen über Dinge und Gegenſtände, die dem Bürger und Landmanne täglich vorkommen. Nach Ziffer 67 bis 74. einſchließlich.

B.

Von den gemeinnützlichen Gegenſtänden

25.

3) Menſch, Natur, Kunſt.

a) Kenntniß des Menſchen, dem Körper und Geiſte nach; ſeine Anlagen, Fähigkeiten und Kräfte. Diätetik u. ſ. w. nach Ziffer 75 — 78.

b) Naturlehre und Naturgeſchichte, verbunden mit Technologie, nach Ziffer 79 — 88.

c) Welt- und Erdkunde mit der Erdebeſchreibung und dem Calenderweſen, nach Ziffer 79. 80. 88 — 92.

d) Weltgeſchichte, Länder- und Völkerkunde, vaterländiſche Geſchichte u. ſ. w. nach Ziffer 78.

Von dieſen gemeinnützlichen Lehrgegenſtänden jedoch Alles mit Auswahl, nur mäßig und mehr gelegenheitlich und verflochten mit andern Lehrgegenſtänden, als zuſammenhängend und nach dem Syſteme, und immer nur in Beziehung auf die Brauchbarkeit, Nützlichkeit und Anwendbarkeit für das Landvolk und den gemeinen Mann, für Feldbau, Viehzucht, und für die Gewinnung, Vermehrung und Veredelung ſeiner Producte und Fabricate, und vortheilhaftere Abſetzung derſelben, für Oeconomie, Nahrung, Kleidung, Hausgeräthe; für die Pflege ſeiner Geſundheit, für den Verkehr und Handel in ſeiner Wirthſchaft u. ſ. w. *)

Hiebei ſoll vorzugsweiſe herausgehoben werden, was

*) Und namentlich auch mit beſonderer Rückſicht auf die Verſchiedenheit des Geſchlechtes. A. d. H.

ihn näher und zunächſt angeht, ſein eigener Boden, ſein eigenes Vaterland, einheimiſche Thiergattungen, Pflanzen, Futterkräuter, Frucht= und Getreidearten, Bienenzucht, Obſtcultur ꝛc. Was braucht er (der Schüler) umſtändlich zu wiſſen, wie das Zuckerrohr gepflanzt, und die Seidenraupe gepflegt, und der Elephant abgerichtet werde? Oder welche Länder und Völker Alexander der Große überwunden, und was der Kaiſer zu Marocco für Hofämter eingeführt habe?

26.

In dieſer Hinſicht muß man aber auch wünſchen, daß zu eben dieſem Behufe ein beſonderes und eigens gewähltes Handbuch als ſicherer Leitfaden für die Sonntagsſchullehrer verfaßt und eingeführt werden möchte. Obgleich wir ſchon mehrere Verſuche haben, und Schriften und Bücher, kleinere und größere, dießfalls zum Vorſcheine gekommen ſind, ſo daß ſelbſt ſchon die Auswahl dem Lehrer ſchwer fallen muß: ſo mangelt doch immer noch ein ſolches, das vollkommen zweckmäßig und für die Landjugend unſerer Gegend ganz anpaſſend, in welchem weder zu viel noch zu wenig von den erwähnten Gegenſtänden aufgenommen wäre.

B.

Wie ſoll in unſern Sonntagsſchulen gelehrt werden?

Oder ihre innere Einrichtung, Lehrordnung und Lehrweiſe a) wo nur Ein Sonntagslehrer, und b) wo zwei angeſtellt ſind.

27.

Zu a.

1) Wo nur ein Lehrer angeſtellt iſt.

Vor Allem muß auch in der Sonntagsſchule eine Abtheilung oder Claſſification gemacht werden, wozu den Maßſtab die größere oder geringere Fähigkeit im Leſen und Schreiben abgibt. Diejenigen Schüler, welche fertig und flüſſig leſen, machen die obere Abtheilung oder II. Claſſe aus; die weniger gut und fertig leſen, und auch im Schreiben noch zurück ſind, bilden die untere Abtheilung oder I. Claſſe.

Immer gibt es auch einige, die entweder die Werktagsſchule verſäumt, und nicht gehörig oder nie beſucht haben *), oder die ſonſt Herblinge ſind, und mit denen man nothwendig erſt noch buchſtabieren ſollte. Dieſe ſollen keine eigene und beſondere Claſſe bilden, ſondern als Präparanden (Vorbereitungsſchüler) oder nur als Zuhörer behandelt werden, um die übrigen Schüler nicht zu hindern, welches offenbar geſchehen müßte, wenn ſie als eine förmliche Claſſe behandelt würden, und mehr Zeit auf ſie verwendet werden müßte, indeſſen die übrigen dabei nur Verdruß und Langweile hätten. Sind ſie von Natur Herblinge, denen in der Werktagsſchule nichts beigebracht werden konnte, ſo würden ſie eben ſo wenig und noch weniger in der Sonntagsſchule weiter gebracht werden können, auch wenn ſie ſelbe 30 Jahre lang beſuchten. Sind ſie aber ſolche, die ſonſt Talent haben, und nur in den frühern Jahren verſäumt wurden, ſo werden ſie, wenn ſie anders Fleiß und eigenen Antrieb haben, durch aufmerkſames Zuſchauen und Zuhören, und fleißiges Nachleſen von ſelbſt ſolche Fortſchritte machen, daß ſie bald der I. Claſſe beigezählt werden können. Mit

*) Dieſes ſoll bei den beſtehenden Geſetzen in Bayern nie der Fall ſein. A. d. H.

ſolchen mag ſich der Lehrer nur etwa gelegenheitlich und nach den Wiederholungsſtunden allein und beſonders abgeben.

28.

Wie überhaupt ſchon bemerkt worden, ſollen die Sonn- und Feiertagsſchüler ſich mehr zu Hauſe üben, und über Hauſe beſchäftiget werden, als daß ſie in der Sonntagsſchule lernen, und in den nothwendigen Lehrgegenſtänden, als Leſen, Schreiben und Rechnen, erſt unterrichtet werden. Daher ſollen ſie vielmehr daſelbſt ſich darüber ausweiſen, darüber geprüft und ihre Hausarbeiten corrigiert werden, ſo wie ſie hinwieder neue Aufgaben zur Selbſtbearbeitung erhalten ſollen.

29.

Als Aufgaben über Hauſe eignen ſich

für die I. Claſſe oder die ſchwächern Schüler:

Probeſchriften im Schönſchreiben; kleine Aufſätze über einzelne gegebene Worte oder Gegenſtände; das Verbeſſern und Reinabſchreiben fehlerhaft geſchriebener Sätze; kleine und leichte Rechnungsbeiſpiele; Sprüche, Texte oder Stellen zum Auswendiglernen; das Leſen fremder Handſchriften und Briefe zum Aufſagen in der nächſtfolgenden Wiederholungsſchule u. ſ. w.

30.

Für die II. Claſſe oder die beſſern Schüler:

Schriftliche Aufſätze, als: Beſchreibungen; Erzählungen, Briefe, Conti, Quittungen, Schuldſcheine, Zeugniſſe, Berichte; zuſammengeſetztere Rechnungsbeiſpiele aller Art; eine Skizze über den Inhalt einer gehörten Vorleſung oder Erzählung aus der Naturgeſchichte oder

einem andern gemeinnützlichen Gegenſtande, von dem in der Schule gerade gehandelt worden; Notaten (Aufzeichnungen) aus Predigten und Catecheſen, was ſie ſich nehmlich beſonders daraus gemerkt haben; das Leſenlernen zum Auſſagen unleſerlich oder fehlerhaft geſchriebener Briefe und Handſchriften.

31.

Zu dieſem Behufe hat ſich der Lehrer allezeit vorher mit derlei Materialien und Aufgaben zu verſehen, und einen Vorrath in Bereitſchaft zu halten, wozu ihm die Uebungsblätter oder 200 Aufgaben von Wilmſen gute Dienſte leiſten, und Gedanken genug an die Hand geben.

Auch ſoll er ſich um eine Sammlung verſchiedener Handſchriften und Briefe mit Auswahl umſehen, dieſelben nach dem Grade des Schweren ihrer Lesbarkeit claſſificieren, darüber ein eigenes Regiſter (Verzeichniß) führen, und es mit Numern bezeichnen, von denen jeder Sonntagsſchüler alle Monate wenigſtens einmal nach Verhältniß ſeiner Claſſe Einen zum Leſenlernen über Hauſe, und zum Auſſagen oder Vorleſen in der Schule erhalten ſoll.

Damit aber dabei mehrere Zwecke zugleich erreicht werden möchten, wäre es rathſam, wenn die Lehrer ſelbſt unter einander Briefe mit verſchiedenen Characteren oder Handzügen verfertigten, und gegen einander austauſchten, oder durch fremde Hände abſchreiben ließen, welche einen ordentlichen Briefſtyl und einen vernünftigen und lehrreichen Inhalt hätten, die dann auch als Muſterbriefe lehrreich für die Schüler wären. Dadurch lernten ſie nicht bloß verſchiedene Handſchriften und abweichende Charactere leſen, ſondern ſie lernten auch die Art, ordent-

liche und vernünftige Briefe zu ſchreiben, und könnten ſich zugleich nützliche Kenntniſſe ſammeln. Schlecht ſtyliſierte Briefe, wie es ſo viele, und mehrere als gut geſchriebene, gibt, ſchaden mehr, als ſie nützen, indem die Zeit unnütz verbraucht, und nichts Nützliches dabei gelernt, und der Schüler gewöhnlich noch dabei geplagt wird. *)

32.

Uebrigens ſoll jeder Sonntagsſchüler ſich mit einem doppelten Schreibbuche oder Schreibhefte verſehen, wovon das eine, Conceptbuch genannt, zum Concipieren, zum Ein- und Aufſchreiben der zu bearbeitenden Aufgaben, und zu den eigenen Verſuchen ihrer Auflöſung zu dienen hat, und das andere, Muſter- oder Fleißbuch genannt, zum Eintragen und Abſchreiben der verbeſſerten Aufſätze, und zwar mit der beſondern und eigenen Abtheilung für ſchriftliche Aufſätze und Stylübungen, und für Rechnungsaufgaben.

33.

Weil der Antrag iſt, daß die Sonntagsſchüler über Hauſe beſchäftiget werden ſollen, ſo muß denſelben jedesmal in der Sonntagsſchule eine Aufgabe dictiert werden, ſo wie ſie dann auch jedesmal dieſelbe bearbeitet zur Cenſur oder Verbeſſerung zu bringen haben. Damit aber dieſe Arbeit, ſowohl die Correction der Aufſätze und die nöthigen Erinnerungen darüber, als auch die Aufgabe und das Dictieren neuer Arbeiten über Hauſe, nicht zu lange dauere; ſo müßen die erſten ſchon zuvor, nehmlich unter der Woche und außer der Sonntagsſchule,

*) Ausnahmsweiſe zur Uebung in der Verbeſſerung und zur Vermeidung ähnlicher Fehler ſind ſie zuläßig.

vom Lehrer durchgeſehen und unterſtrichen worden ſein, und die letztern zur Abſchrift, entweder auf der großen Tafel oder auf einem beſondern Blatte geſchrieben, ſchon in Bereitſchaft ſtehen. Die Correction oder Verbeſſerung kann auch dadurch geſchehen, daß das gegebene Thema vor Aller Augen von neuem von einem Schüler bearbeitet wird. Daß nicht allemal dabei alle Fehler, noch weniger die einzelnen Fehler eines jeden Schülers, ſondern nur die gröbern und mehr auffallenden, und bei jenen Schülern, die es mehr bedürfen, gerüget und verbeſſert werden können, zumal wenn ihre Zahl groß iſt, verſteht ſich von ſelbſt.

34.

Da die Sonntagsſchule im Winter außer und nebſt dem vorausgegangenen Religionsunterrichte nicht über Eine Stunde *), und im Sommer nur zwei Stunden lang dauern kann, ſo können alle Lehrgegenſtände niemal in Einer Schulzeit zur Behandlung vorkommen, am allerwenigſten, wo Ein Lehrer beide Abtheilungen beiſammen hat, ſondern dieſelben müßen vertheilt, und es muß damit abgewechſelt werden. So lange die Tage, bis etwa gegen Ende Februars, nur kurz ſind, kann mehr nicht gefordert und vorgenommen werden, als das Durchſehen und die Correction der über Hauſe gefertigten, und die Aufgabe neuer Arbeiten, und dann abwechſelnd das eine Mal Leſen, und das andere Mal Rechnen mit der I. Claſſe, indeſſen die II. Claſſe ein gegebenes Thema, es ſei eine Rechnung oder ein ſchriftlicher Aufſatz, oder auch nur eine Verbeſſerung einer frühern Aufgabe für ſich

---

*) Gilt obige Bemerkung (S. 73. **).

bearbeitet. Endlich allemal zuletzt und am Ende ein allgemein nützlicher Gegenſtand für Alle.

Späterhin, wo die Tage wieder länger werden, und zum Unterrichte zwei Stunden verwendet werden können, ſoll mit den Lehrgegenſtänden ſo abgewechſelt werden, daß ihre Ordnung zur Abhandlung nach jeder 3ten Wiederholungsſchule wieder von neuem anfängt; nur bleibt jeder Schulzeit im Anfange die Sammlung und Correction der geſammelten Aufſätze und die Aufgabe neuer, und am Ende eine Vorleſung und Erklärung über einen allgemein nützlichen Lehrgegenſtand gleich vorbehalten; wornach folgende

Lehrordnung und Stundeneintheilung für die hieſigen Sonn- und Feiertagsſchulen und zwar 1) für ſolche, wo nur Ein Lehrer iſt, zum Vorſcheine käme.

35.

In der 1ten Sonn- oder Feiertagsſchule.

1te halbe Stunde — Reviſion der zu Hauſe gefertigten Arbeiten und eine neue Aufgabe über Hauſe.

2te halbe Stunde — Leſeübung im Drucke mit der I. Claſſe, indeſſen die beſſern Schüler ſich mit Schreiben beſchäftigen.

3te halbe Stunde — Sprach- und Rechtſchreiblehre mit beiden Abtheilungen.

4te halbe Stunde — Naturlehre mit der Naturgeſchichte und Technologie für alle.

36.

In der 2ten Sonntagsſchule.

1te halbe Stunde — Reviſion wie in der erſten Sonntagsſchule.

2te halbe Stunde — Leſeübung in Handſchriften und Brie-
ſen mit beiden Abtheilungen.

3te halbe Stunde — Anweiſung zum Briefſchreiben und practiſche Stylübung.

4te halbe Stunde — Erdebeſchreibung mit der Länder- und Völkerkunde.

37.

In der 3ten Sonntagsſchule.

1te halbe Stunde — Reviſion ꝛc. wie in der 1ten und 2ten Sonntagsſchule.

2te halbe Stunde — Leſeübung im Drucke mit der untern Abtheilung, indeſſen die obere mit Schreiben beſchäftiget iſt.

3te halbe Stunde — das Kopf- und Tafelrechnen mit beiden Abtheilungen.

4te halbe Stunde — Menſchenkunde, Weltgeſchichte, Vaterlandsgeſchichte u. ſ. w. *)

38.

Nach dieſer dritten Wiederholungsſchule fängt nun die Reihe und Ordnung in der darauf folgenden nächſten Sonn- oder Feiertagsſchule wieder von neuem an, und geht ſo in der Ordnung fort.

Zur nähern Anleitung, wie dieſe ſo bezeichneten Lehrgegenſtände in ihrer Ordnung und Verbindung vorge-

---

*) Dieſe, beſonders für zahlreich beſuchte Schulen, in ſehr kurze Zeitabſchnitte von halben Stunden vorgeſchlagene Vertheilung des Lehrſtoffes, wovon der eine und der andere Gegenſtand wieder am vierten Sonn- oder Feiertage zur mündlichen Behandlung kommt, belegt die von mir oben gemachte Bemerkung (S. 73. **) und erinnert zugleich nachdrücklich, in den Forderungen an dieſe Schüler billig zu ſein, und von ihnen nicht mehr zu verlangen, als bei den beſtehenden Verhältniſſen und Mitteln zu leiſten möglich iſt. A. d. H.

nommen und verhandelt werden ſollen, damit beide Claſſen ſtets beſchäftiget werden, und kein Schüler müßig daſitze, verweiſet man auf die »ſonderheitliche Anweiſung«, Seite 25. der Lehrordnung und Stundeneintheilung für die Elementar-Volksſchulen, und fügt hier nur noch einige Winke und Fingerzeige für den Sonntagslehrer bei.

39.

Anfangs in der erſten halben Stunde, während die Cenſur und Correction auf die ſchon früher bezeichnete Art vorgenommen wird, üben und bereiten ſich die ſchwächern Schüler der erſten Claſſe, welche nur Schön- oder Abſchriften ꝛc. zur Vorlage gebracht haben, im Stillen zum Leſen vor, wozu ihnen das Leſeſtück gezeigt wird. Bis etwa ein eigenes zweckmäßiges Lehr- und Leſebuch für die Sonntagsſchüler verfaßt, und zum Gebrauche vorgelegt ſein wird, dürfte ſich hiezu eignen: Auszug der bibliſchen Geſchichte von Chriſtoph Schmid, oder die heilige Schrift des neuen Teſtamentes ꝛc.; nur ſollen alle Schüler gleiche Leſebücher zur Hand bekommen, jedoch nicht die nehmlichen, welche ſie ſchon in der Werktagsſchule hatten, derer Inhalt ihnen bereits bekannt iſt, und daher für ſie zu wenig Intereſſe (Anziehendes) hat.

40.

In der zweiten halben Stunde, nachdem man ſich über die gefertigten Arbeiten mit der II. Schüler-Claſſe beſprochen, und das Gute und Fehlerhafte derſelben kurz gezeigt, und ſie angewieſen hat, entweder den nehmlichen Aufſatz jetzt darnach zu verbeſſern, rein abzuſchreiben und in das Muſterbuch einzutragen, oder eine andere Aufgabe ſchriftlich zu bearbeiten, wendet ſich der Lehrer zur I. Claſſe, läßt einzeln laut vorleſen, und fragt über den

Inhalt. Das Leſen geſchieht, zweimal im Drucke und einmal im Geſchriebenen, abwechſelnd. Hat die Leſeübung im Geſchriebenen, in Handſchriften und Briefen ſtatt gefunden, ſo wird auch

41.

in der dritten halben Stunde damit fortgefahren mit der höhern Abtheilung oder II. Claſſe, wobei der Lehrer den einen oder andern beſſern Schüler als Gehülfen brauchen kann, dem die ſchwächern Schüler ihre leichtern Briefe vorzuleſen, oder wie man zu ſagen pflegt, aufzuſagen haben, womit dann zugleich die Anweiſung zum Briefſchreiben und eine Belehrung über die Form und Einrichtung derſelben verbunden wird. Uebrigens beruft man ſich dießfalls auf das, in Betreff ſolcher Briefe und Handſchriften, und derer zweckmäßigen Behandlung, früher Geſagte, und bemerkt bloß noch, daß hier ſehr zweckmäßig die Schrift von Chriſtoph Schmid: »das Glück der guten Erziehung, in Briefen«, zumal mit Schriftlettern abgedruckt, benützt und gebraucht werden kann.

Hat aber zuvor die Leſeübung im Drucke ſtatt gehabt, und trifft die Reihe oder Ordnung die Sprach- und Rechtſcheiblehre, ſo nehmen beide Abtheilungen an dem Unterrichte Theil, der immer practiſch gegeben werden ſoll. Es wird nehmlich allemal zu dieſem Zwecke ein fehlerhaft geſchriebener Satz auf der großen Tafel, der ſchon in Bereitſchaft ſein muß, analyſiert, d. h. in die einzelnen Theile aufgelöſ't, jeder Redetheil kennen gelernt, und auf den Unterſchied der veränderlichen und unveränderlichen Wörter-Claſſen aufmerkſam gemacht ꝛc. und dann wieder verſchieden zuſammengeſetzt; es werden die verſchiedenen Zeit-, Zahl- und Zuſtandsverhältniſſe gezeigt, mannigfaltig

darnach verändert, und andere gleichbedeutende oder anders lautende Wörter geſucht ꝛc., und ſo damit die Sprachlehre practiſch beigebracht. Auf ähnliche Art wird auch die Rechtſchreiblehre damit in Verbindung geſetzt, indem die Schreibfehler aufgeſucht und verbeſſert, und die Gründe oder die Regeln angegeben werden.

Kommt dagegen, nachdem zuvor im Drucke geleſen, zufolge der Ordnung das Rechnen in der dritten halben Stunde vor, ſo wird zuerſt das Kopfrechnen gemeinſchaftlich, und dann das Kunſtrechnen mit Ziffern abwechſelnd vorgenommen; jetzt mit der untern Abtheilung an der Tafel, indeſſen die obere Abtheilung ſchwerere Rechnungsaufgaben für ſich auf ihren Schreibtafeln bearbeitet, und dann umgekehrt mit der zweiten Claſſe an der Tafel, wo das aufgegebene oder ein anderes ähnliches Beiſpiel öffentlich gerechnet wird, während die Schwächern auf ihren beſondern Blättern oder Schreibtafeln leichtere Beiſpiele löſen.

42.

In der vierten und letzten halben Stunde wird zum Schluſſe allemal die Zeit mit einem allgemein nützlichen Lehrgegenſtande für beide Abtheilungen ausgefüllt, wo entweder der Lehrer ſelbſt über denſelben eine Vorleſung hält, und eine Erklärung und Anwendung beifügt, oder das Stück von einem Schüler der II. Claſſe vorleſen läßt, die Erklärung und Auseinanderſetzung aber ſich ſelbſt vorbehält, und eine Unterredung darüber anſtellt.

Bis das gewünſchte und nothwendige Handbuch für ihn, und ein paſſendes Lehr- und Leſebuch für unſere Sonntagsſchüler zum Vorſcheine kommt, können ihm folgende Bücher und Schriften gute Dienſte leiſten, und Materialien an die

Hand geben: »Allgemeines Leſebuch für catholiſche Bürger und Landleute. — Gemeinnützliches Hülfs-, Lehr- und Leſebuch für die vaterländiſche Jugend, in den höhern Curſen der Volks- und Sonntagsſchulen. — Der verſtändige Bauer Simon Strüf. — Erzählungen aus der Welt- und Menſchengeſchichte zur Veredelung des Herzens. — Geigers Topographie des Landgerichtes Immenſtadt. — Bauernzeitung aus Frauendorf« ꝛc.

43.

Uebrigens wolle er bei allen dieſen gemeinnützlichen Lehrgegenſtänden, die er überall ſchicklich und gelegen einflechten, und nicht bloß einzig und allein auf die letzte halbe Stunde beſchränken darf, folgende Erinnerung nicht unbemerkt laſſen: Kommen nehmlich bei einer Vorleſung oder Erzählung Namen vor von merkwürdigen Perſonen, von Ländern und Ortſchaften, von Naturereigniſſen und Naturerſcheinungen, oder von Thieren, Pflanzen und Mineralien ꝛc.; ſo läßt der Sonntagslehrer die Landſchaft oder den Ort in den Landcharten aufſuchen, das Merkwürdigſte von dem Manne und aus ſeiner Zeit erzählen — oder er erzählt es ſelbſt — die Naturerſcheinungen oder die Naturereigniſſe erklären, das Thier, die Pflanze oder das Mineral beſchreiben, und den Wohnort, den Nutzen und Schaden angeben; auf dieſe Art verbindet er damit zugleich die Erdebeſchreibung, die Naturgeſchichte und Naturlehre, die Welt-, Menſchen- und Völkerkunde und Geſchichte ꝛc. und behandelt dieſe gemeinnützlichen Gegenſtände, ſo zu ſagen, wieder mehr practiſch als theoretiſch.

44.

Ein beſonderer und eigener Unterricht im Schönſchreiben und Uebungen darin kommen in der Sonn- und Feiertagsſchule nicht mehr vor, beſonders wo nur Ein

Lehrer angeſtellt iſt. Dieſes ſoll zu Hauſe geſchehen, um Zeit für die übrigen Gegenſtände zu gewinnen. Es genügt bei der Correction der gefertigten Schriften bloß die auffallenden fehlerhaften Handzüge zu bemerken, ſo wie überhaupt in der Sonntagsſchule mehr auf eine deutliche und lesbare, als auf eine ſchön geſchriebene Handſchrift gedrungen werden ſoll.

Eben ſo kommen auch darin keine eigenen und beſondern Leſeübungen im Drucke mit den Schülern der II. Claſſe vor; nur etwa hier und da, und in der letzten halben Stunde, wo man ſie abwechſelnd über einen Gegenſtand aus der Naturgeſchichte oder Naturlehre u. ſ. w. vorleſen läßt, indem man vorausſetzt, daß die Schüler dieſer Abtheilung ſchon gut und flüſſig leſen können.

45.

Zu b.

2) Lehrordnung und Stundeneintheilung für Sonn- und Feiertagsſchulen, wo zwei Lehrer angeſtellt ſind.

Wo zwei Sonntagslehrer zu Gebothe ſtehen, und auch zwei abgeſonderte Lehrzimmer vorhanden ſind, erhält jede Abtheilung oder Claſſe, ſowohl bei den Jünglingen als den Mädchen, zwar ihren eigenen Lehrer; es bleibt und gilt aber auch da die nehmliche oder gleiche Lehrordnung und Stundeneintheilung, wie ſie vorher für Sonntagsſchulen mit Einem Lehrer in Antrag gebracht worden iſt; der einzige Unterſchied beſteht darin, daß jeder Lehrer das Geeignete aus den bezeichneten Lehrgegenſtänden für ſeine Claſſe, der Oberlehrer nehmlich das Höhere für die II. Claſſe, und der Unterlehrer das Leichtere, was wohl

den Grad der Werktagsſchule nicht, oder nur wenig überſteigt, für die I. Claſſe herauszuwählen und anzuwenden, aber jeder um ſo vollſtändiger und umfaſſender vorzutragen und beizubringen hat, weil auch jeder, da bei dieſer Abtheilung die Lehrlinge mehr gleichartig und zugleich weniger zahlreich ſind, die Lehrgegenſtände weniger verſtückeln darf.

Auch verſteht es ſich von ſelbſt, daß jeder Lehrer ſeine Claſſe wieder in Curſe abzutheilen, und einen Unterſchied unter ſeinen Schülern, zwiſchen Beſſern und Geringern zu machen habe, wornach er ſeine Aufgaben und Forderungen an ſie bemeſſen ſoll, und welches ihm auch die nehmliche, früher angedeutete, Lehrweiſe an Handen gibt, wie er alle ſeine Schüler zu jeder Lehrzeit, und in jeder halben Stunde zu beſchäftigen habe. Nur dürfte hier die Bemerkung nicht überflüſſig ſein, erſtens: daß der Lehrer der obern Abtheilung oder der II. Claſſe mehr von den allgemein nützlichen Lehrgegenſtänden aufnehmen, und auch mehr Zeit darauf verwenden kann, weil bei ihm der Leſeunterricht größtentheils wegfällt, und zweitens: daß der Unterlehrer mehr auf das Fertigleſen, Schreiben und Rechnen dringen ſoll, damit die beſſern und ältern Schüler ſeiner Claſſe früher fähig werden zum Aufſteigen in die höhere Claſſe.

46.

Uebrigens kann mit der Sonntagsſchule auch etwas von einer Induſtrie-Schule wenigſtens in ſo weit verbunden werden, daß man die Schüler, und zwar die Jünglinge hier und da zu gewiſſen Zeiten verſammelt, und ihnen das Pflanzen und die Veredelung der Bäume, ſo wie auch die Wartung und Pflege der Bienen pra-

ctiſch zeiget, die Mädchen aber aufmuntert und ſie anhält, die von ihnen ſelbſt gefertigten Arbeiten, es ſei im Nähen, Spinnen, Stricken, Weben oder in andern derlei Dingen, von Zeit zu Zeit, etwa alle Halbjahre, vorzuzeigen, und beſonders bei der Endesprüfung, die mit den Sonntagsſchülern entweder zu Oſtern, oder am Ende des Schuljahres im September vorgenommen wird, öffentlich zur Vorlage zu bringen, wo dann die Beßten eine kleine Belohnung, ſo wie auch jene Schüler, welche die meiſten und gelungenſten Aufſätze geliefert, und ſich als die fleißigſten ausgewieſen haben, einen Preis und eine öffentliche Belobung erhalten ſollen.

C.

Lehrordnung und Stundeneintheilung

für die

catholiſche Pfarr=Schule

zu

St. Maximilian in Augsburg.

A.

Lehrordnung

der Vorbereitungs- und der I. Claſſe der Pfarrſchule zu St. Maximilian in Augsburg, mit einigen Bemerkungen über die Behandlungsweiſe der Lehrgegenſtände.

1.

In dieſer Schule befinden ſich im gegenwärtigen Schuljahre 116 Schüler, männlichen und weiblichen Geſchlechtes, welche von Einem Lehrer unterrichtet werden. Da die Schüler dieſe Claſſe in der Regel 2 Jahre hindurch beſuchen, und in jedem Jahre zweimal aufgenommen wird, ſo theilen ſie ſich von ſelbſt in vier Abtheilungen. Diejenigen Schüler, welche im zweiten Semeſter eintreten, machen nehmlich die untere Abtheilung, und diejenigen, welche im vorigen Semeſter eingetreten ſind, die obere Abtheilung der Vorbereitungs-Claſſe aus. Jene, welche die Schule ſchon ein Jahr hindurch beſuchten, eignen ſich für die untere Abtheilung, und diejenigen, welche ſich 1½ Jahr in derſelben befinden, für die obere Abtheilung der I. Claſſe. Beim Vorrücken in eine höhere Abtheilung wird jedoch vorzüglich auf die Kenntniſſe der Schüler Rückſicht genommen.

Die Lehrgegenſtände ſind: a) Religion, b) Leſen, c) Schreiben, d) Rechnen.

Wöchentliche Unterrichts-Stunden ſind 26.

2.

Zu a.

Der Religionsunterricht wird von einem Geiſtlichen der Pfarrei nach dem kleinen Catechiſmus von Chriſtoph Schmid für alle Schüler zugleich ertheilt, wozu in jeder Woche zwei Stunden, nehmlich am Mittwoche und am Samstage Vormittags von 9 — 10 Uhr, verwendet werden.

Außer dem Religionsunterrichte wird am Donnerstage Nachmittags eine halbe Stunde, von 3 — 3½ Uhr, zur Unterſuchung der auswendig gelernten Reime aus dem Lehrbuche und zu derer Erklärung verwendet.

Da die bibliſche Geſchichte als Leſebuch für die I. Claſſe nicht geeignet befunden wurde, die Kenntniß derſelben aber zur Weckung der moraliſchen Gefühle von großem Nutzen, und für die Kleinen ſelbſt die erſprießlichſte Unterhaltung iſt, ſo wird in der noch übrigen halben Stunde bis 4 Uhr das Geeignete aus derſelben von dem Lehrer vorerzählt, über das Erzählte catechiſiert, und von den geübtern Schülern das früher Gehörte nacherzählt.

3.

Zu b.

Das Leſen wird ganz nach der verbeſſerten Lautmethode gelehrt, wie ſolche in dem Werklein: »Kurze Anweiſung für Lehrer, die Kinder bald zu einer gründlichen Kenntniß der Laute und ihrer Zeichen und zur Fertigkeit im Leſen zu bringen. Kempten, 1817.« oder wie ſie oben in der vorſtehenden Schrift: »die Volksſchule« ꝛc. Seite 332 — 367. dargeſtellt iſt. Zum Behufe dieſes Unterrichtes iſt in dieſer Schule ein Alphabet auf Pappe geſchrieben, im Formate kleiner Charten vorhanden, womit den Kindern

die Kenntniß der Lautzeichen beigebracht wird, und die erſten Uebungen im Leſen vorgenommen werden, indem ein Lautzeichen hinter dem andern hervorgeſchoben, und gleich beim erſten Erſcheinen der Laut desſelben ausgeſprochen, und ſo lange gehalten wird, bis er mit dem nächſten verbunden werden kann, wodurch endlich das Wort erſcheint, das in dem Augenblicke, wie das letzte Zeichen ſichtbar wird, auch ſchon geleſen iſt.

Dieſes Zuſammenſetzen und Leſen der Wörter wird nun ſo lange fortgeſetzt, bis die Schüler im Stande ſind, jedes Lautzeichen mit dem gehörigen Laute, und dieſe zu Sylben und Wörtern ohne Anſtand zu verbinden, worauf ihnen dann (nachdem ſie das Leſen kurzer, aus einſylbigen Wörtern beſtehender Sätze verſucht haben) das Büchlein von Chriſtoph Schmid, betitelt: »Erſter Unterricht von Gott«, in die Hand gegeben wird. Die Leſer in dieſem Büchlein bilden die obere Abtheilung der Vorbereitungs-Claſſe.

Beim Leſen des genannten Büchleins, ſo wie der übrigen, wird vorzüglich auf richtige Ausſprache jedes Lautes gedrungen, die Kenntniß der vorkommenden Unterſcheidungszeichen beigebracht, und auf Beobachtung der Dehnung und Schärfung und derer Zeichen gehalten. Dieſem Büchlein folgt das vorgeſchriebene »Lehrbuch für den Anfangsunterricht« ꝛc. womit ſich die Schüler in die untere Abtheilung der erſten Claſſe einreihen. Hier werden den Schülern die Regeln der Trennung, Dehnung und Schärfung und die Kenntniß der Unterſcheidungszeichen auf geſteigerte Weiſe beigebracht. In dieſer Abtheilung ſucht man die Schüler vorzüglich zum fertig Leſen mehrſylbiger Wörter zu bringen, ehe ſie in die obere Abtheilung der erſten Claſſe treten, wo ſie zwar

das nehmliche Buch beibehalten, aber das Leſen mit Ausdruck, und das Verſtehen des Geleſenen ſo viel möglich zu erlernen haben.

Die Leſeunterrichtsſtunde für die untere Abtheilung der Vorbereitungs-Claſſe beginnt mit Anfange der Schule, und dauert bis 9 Uhr, wornach die Kleinen entlaſſen werden. Für die obere Abtheilung der Vorbereitungs-Claſſe wird zum Leſen täglich eine halbe Stunde, nehmlich von 9 bis halb 10 Uhr, und für die untere Abtheilung der erſten Claſſe die noch übrige halbe Stunde bis 10 Uhr verwendet. Die Schüler dieſer Abtheilungen treten dann ab, und die noch übrige Stunde bis 11 Uhr wird dem Leſen und Singen mit der obern Abtheilung der erſten Claſſe, und zwar drei Viertel-Stunden dem Leſen und eine Viertel-Stunde dem Singen, gewidmet. Davon ſind der Mittwoch und der Samstag ausgenommen, weil an dieſen Tagen Religionsunterricht ertheilt wird.

4.

Zu c.

Schreiben. Alle Schüler lernen Schreiben. Die Anfänger bilden mit ihren Griffeln auf ihre Schiefertäfelchen mannigfaltige Figuren, die aus dem in ſenkrechter, wagrechter und ſchiefer Richtung vorkommenden geraden und auch aus den leichtern krummen Strichen beſtehen. Es iſt den Kleinen wahre Unterhaltung, wenn ſie zum Beiſpiel + † X ✱ V Λ △ □ ⊞ und ſo noch viele andere Figuren machen dürfen; und der Uebergang zum Buchſtabenzeichnen iſt ſehr erleichtert, indem ein |, dann ein / vor und ein / nach jenem ſenkrechtem Striche und oben ein Punct das i geben; wornach vom

Leichtern zum Schwerern immer weiter geſchritten, und ſo viel möglich ein Zeichen aus dem andern entwickelt wird. Auch werden die Zeichen ſobald möglich mit einander verbunden, und den Schülern ſchon bekannte Wörtchen gebildet, welche ſie mit weit mehr Freude ſchreiben als bloß einzelne Buchſtaben. Dieſe Uebungen werden ſo lange fortgeſetzt, bis die Schüler alle kleinen Schriftzeichen auf ihre Schiefertäfelchen nach den Grundriſſen richtig zeichnen können. Hierauf wird ihnen das Linienpapier in die Hand gegeben, auf dem ſie jeden Buchſtaben richtig in die Linien zu bringen lernen, was auf der Schiefertafel nicht geſchehen konnte, weil ſie da mit großem Gewinne fürs Auge ohne Linien ſchrieben.

Sowohl die Figuren als auch die Buchſtaben werden den Kleinen an die ſchwarze Tafel vorgezeichnet, und ſo hat immer gemeinſchaftlicher Unterricht ſtatt. Das Bilden der Figuren, der Buchſtaben und der kleinen Wörtchen bleibt Gegenſtand der Vorbereitungs-Claſſe, das Verbinden der Wörter zu größern oder kleinern Sätzen, als Verslein zum Auswendiglernen, iſt Gegenſtand für die untere Abtheilung der I. Claſſe.

Die Schüler der obern Abtheilung der I. Claſſe ſchreiten mit der Erlernung der großen Buchſtaben und derer Verbindung zu Wörtern und Sätzen fort. Es werden dieſen Schülern vorzüglich Sätze aus der Theorie des Leſens, des Schön- und Rechtſchreibens, ꝛc. angeſchrieben, welche ſie auch zugleich auswendig lernen, und worüber entweder ſogleich oder bei der nächſten Gelegenheit die practiſche Anwendung gezeigt wird.

Im zweiten Semeſter ſchreiben die Schüler der obern

Abtheilung der I. Claſſe abwechſelnd auch in einfach li=nierte Hefte, weche zur Sammlung ihrer Schulliedchen dienen.

Eigentliche Schreibunterrichts = Stunden finden wö=chentlich nur zwei ſtatt, und zwar Mondtags und Don=nerstags von 2 — 3 Uhr, in welchen alle Schüler zu=gleich Unterricht erhalten.

Während die Vorbereitungs = Claſſe Unterricht im Le=ſen erhält, wird von den Schülern der I. Claſſe zur ſtil=len Beſchäftigung das, was ſchon vorher an die ſchwarze Tafel angeſchrieben wurde, wiederholt abgeſchrieben, auf Papier und auch auf die Schiefertäfelchen ohne Linien. Die ſchönen geraden Linien, welche die Kinder biswei=len zu Stande bringen, laſſen ſicher vermuthen, daß bei einer Anzahl von 20 — 30 Schülern die Linien wohl ganz entbehrt werden könnten.

Zur größern Abwechſelung werden Hauptwörter vor=geſchrieben, wozu die Schüler Geſchlechtswörter, Eigen=ſchaftswörter, die Mehrheit, auch das Gegentheil u. ſ. f. aufzuſuchen haben. Auf dieſe Art wird das Schreiben ſo viel möglich immer intereſſant gemacht, und bei der Durchſicht der Schriften der Fleißige öffentlich belobt, der Faule beſchämt, was ein Sporn zur Thätigkeit für die Kleinen iſt.

Auch werden Verſuche gemacht, dictando zu ſchrei=ben, wobei alle Schüler zugleich Beſchäftigung erhal=ten. Es ſchlägt zum Beiſpiele die obere Abtheilung der Vorbereitungs = Claſſe ihr ſogenanntes Gottbüchlein auf, und jedes Kind hat ein Wort laut zu leſen, während die andern ſtill nachzeigen; die obere Abtheilung der I. Claſſe

ſchreibt das vorgeleſene Wort auf die Schiefertafeln; die untere Abtheilung der Vorbereitungs-Claſſe gibt den Grundlaut oder auch alle Laute des Wortes an; die untere Abtheilung der I. Claſſe hat zu bemerken, wie viele Laute, ob harte und weiche, oder gedehnte und geſchärfte Laute in dem Worte enthalten ſind u. ſ. f. Auf dieſe Weiſe wird durch jedes Wort die Thätigkeit aller Abtheilungen auf eine zweckmäßige Art in Anſpruch genommen. Dieß geſchieht alle vierzehn Tage einmal, am Dienſttage Nachmittags von 2 — 3 Uhr.

5.

Zu d.

Rechnen. Auch das Rechnen iſt Lehrgegenſtand für alle Schüler dieſer Schule. Mit Freude lernen auch die Kleinſten ihre Finger zählen, und verſtehen, was 1, 2, 3 bis 10 iſt. Sie erhalten dadurch den Begriff von Einheit und Mehrheit oder Zahl. Auf geſteigerte Weiſe lernen die Schüler der untern Abtheilung der I. Claſſe zählen und Zahlen verſtehen. Vorzüglich werden die Einheiten gründlich durchgenommen. Sie müßen z. B. angeben und wohl auch mit ihren Fingern zeigen können, wie viele 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, der Zehner in ſich hat, und wie viele Veränderungen mit jeder Zahl bis 10 vorgenommen werden können. Dieſe Veränderungen laſſen ſich mit den Fingern ſo genau zeigen, daß es den Schülern nur Spielſtunde wird, dieß zu erlernen. Nur nach vollkommenem Verſtehen der Zahlen bis 10 wird fortgeſchritten, und dabei den Kindern begreiflich gemacht, daß jede Zahl aus Zehnern und Einheiten beſteht, und aus wie vielen. Die obere Abtheilung der I. Claſſe ſchreitet in der Kenntniß der Zahlen fort, und gibt zum Bei-

ſpiele jede Veränderung an, die die Zahlen bis 20 leiden, wodurch das Denken allmälig geſteigert wird. Auf dieſe Weiſe wird dann fortgefahren, und ſo viel möglich ſinnlich gezeigt, bis die Schüler alle Zahlen bis 100 verſtehen. Da nun das Erlernte nothwendig Uebung braucht, ſo wird dieſe Uebung durch viele paſſende Kopfrechnungs-Beiſpiele den Schülern angenehm gemacht, wobei ſie zugleich Unterricht über die verſchiedenen Münzen, über Maß und Gewicht erhalten. Nach vollſtändiger Erlernung und Einübung des bisher Geſagten wird der Uebergang zum ſchriftlichen Rechnen gemacht, und dabei den Schülern gezeigt, daß die Zahlen durch Zahlzeichen oder durch Ziffern, wie die Wörter durch Lautzeichen, ausgedrückt werden können; daß es ſolcher Zahlzeichen oder Ziffern zehn gibt, und dieſe durch die allgemein angenommene Verſetzung einen ſo verſchiedenen Werth erhalten, daß mit denſelben jede denkbare Zahl ſinnlich dargeſtellt werden kann. Nach Erlernung des Zahlenanſchreibens wird zur Behandlung der vier Rechnungsarten langſam vorgeſchritten, und dabei vorzüglich auf das Verſtehen der Rechnungsart gedrungen. Als Beweis des Verſtehens hat der Schüler ſelbſt die Beiſpiele zu dieſer oder jener Rechnungsart aufzufinden, und ſogleich zu berechnen.

Die Rechnungsſtunden für die Vorbereitungs-Claſſe und die untere Abtheilung der I. Claſſe ſind am Dienſttage und am Donnerstage Nachmittags von 2 — 3 Uhr, während die Schüler der obern Abtheilung der I. Claſſe mit Schreiben beſchäftigt ſind. Nur fällt alle vierzehn Tage die Dienſttagsſtunde weg, weil das Dictandoſchreiben vorgenommen wird.

Die Kleinen werden in dieſen Rechenſtunden alle zugleich in Anſpruch genommen.

Werden die Schwächern nach Zahlen und derer Veränderungen gefragt, ſo haben die Beſſern dieſelben mit ihren Fingern zu zeigen; oder es zeigen gar Alle; oder der Lehrer zeigt, und läßt die Schüler die Veränderungen angeben; oder es findet gar keine ſinnliche Vorſtellung der Zahlen und ihrer Veränderungen ſtatt, wobei dann derjenige Schüler die geſtellte Frage löſen darf, der es zuerſt kann, und ſomit wird immer die Thätigkeit Aller geſpannt und angefeuert, und ein löblicher Wetteifer unter den Kleinen erregt.

Die Rechnungsſtunden für die obere Abtheilung der erſten Claſſe ſind wöchentlich drei, nehmlich Mondtags, Dienſttags und Freitags von 3 — 4 Uhr, während die Kleinen Figuren und Buchſtaben auf ihre Schiefertäfelchen zeichnen, oder auch ſchon abgetreten ſind. Stets wird in dieſen Unterrichtsſtunden das Kopfrechnen mit dem Schriftlichrechnen verbunden, und viele der ſchriftlichen Rechnungsaufgaben werden zuerſt im Kopfe, dann erſt auf der Tafel gelöſ't, was zum Verſtehenlernen nothwendig iſt.

Dem Ganzen iſt noch beizufügen, daß der größte Sporn der Thätigkeit und Aufmerkſamkeit aller Schüler das Setzen iſt, was alle Wochen aus jedem Gegenſtande geſchieht; und nicht minder die öffentliche monatliche Cenſur.

Zur ſchnellern Ueberſicht der Unterrichts-Stunden dient beiliegende Tabelle.

B.

Lehrordnung und Stundeneintheilung

für die II. und III. Mädchen-Claſſe an der Pfarr-Schule zu St. Maximilian in Augsburg unter Einem Lehrer.

1.

Unterrichtsgegenſtände für die II. Claſſe:

a) Religion		3	Stunden
b) Leſen		4	»
c) Schreiben	Schönſchreiben	2	»
	Rechtſchreiben	3	»
d) Rechnen	auswendig ohne Ziffern	2	»
	mit Ziffern	4	»
e) Sprachlehre		4	»
f) Gemeinnützliche Kenntniſſe, Naturgeſchichte und Geographie ꝛc.		2	»
g) Gedächtnißübungen		1	»
h) Singen		1	»
Wöchentliche Unterrichtsſtunden		26.	

2.

Unterrichtsgegenſtände für die III. Claſſe:

a) Religion		3	Stunden
b) Leſen		3	»
c) Schreiben	Schönſchreiben	2	»
	Rechtſchreiben	3	»
d) Rechnen	ohne Ziffern	2	»
	mit Ziffern	4	»

e) Sprachlehre und Stylübung . .	4	Stunden
f) Gemeinnützliche Gegenſtände, Naturgeſchichte und Geographie ꝛc. . .	2	»
g) Gedächniß= und Verſtandesübungen .	2	»
h) Singen	1	»
Wochentliche Unterrichtsſtunden	26.	

3.

a. Religion.

Der Religionsunterricht wird von einem jeweiligen Caplane der Pfarrei ertheilt, wozu wöchentlich 2 Stunden beſtimmt ſind.

Am Samstage wird das auf den Sonntag treffende Evangelium erklärt.

4.

b. Leſen.

Die Leſebücher für die II. Claſſe ſind:

Chr. Schmids bibliſche Geſchichte, Auszug des alten Teſtamentes; für die III. Claſſe: Chr. Schmids bibliſche Geſchichte, Auszug des neuen Teſtamentes, und Bachers Mädchenfreund. (Außerdem haben die beiden Claſſen den Catechiſmus und die Naturkenntniſſe für Kinder.)

Das Leſen zerfällt in eine dreifache Uebung: in das Richtig= und in das Schönleſen, ſo wie in die Rechenſchaft über die Bedeutung und den Inhalt des Geleſenen mittelſt der darüber zu haltenden Catecheſe.

Bei der erſten Uebung wird darauf geſehen, daß kein Laut ausgelaſſen, keiner halb oder undeutlich ausgeſprochen, daß die Laute e, å, ů, i, ai, åu. eu, ei d, t, b, p, ꝛc. ſo rein als möglich unterſchieden, und Dehnung und Schärfung gehörig beobachtet werden.

Bei dem Leſen mit Ausdrucke werden die Schüler

auf den natürlichen Ton eines ſchönen mündlichen Vortrages überhaupt, ins beſondere aber auf den erzählenden, fragenden ꝛc. Ton, und namentlich auf jenen eines Affectes, z. B. der Freude, der Traurigkeit, des Ekels, des Abſcheues ꝛc. aufmerkſam gemacht. Zu dieſem Zwecke lieſ't man den Schülern nach den bemerkten Regeln öfters vor, und läßt dieſelben bisweilen leichte, für Kinder geeignete, Stücke declamieren.

Die Catecheſe bezieht ſich a) auf das Verſtehen des Geleſenen, b) auf das Ausheben der Lehre, und c) auf die Anwendung derſelben auf die Schüler.

5.

c) Schreiben.

1) Schönſchreiben.

Der Unterricht im Schönſchreiben wird jedesmal für die Schüler beider Claſſen zugleich an der großen Schreibtafel und auch nach Vorlegblättern vorgenommen.

Nachdem man am Anfange des Schuljahres die Vorbegriffe von geraden und krummen, ſchiefen, ſenk- und wagrechten Linien als Wiederholung vorausgeſchickt hat, fährt man, gleichfalls noch kurz wiederholend, mit den einfachſten Grundſtrichen und Buchſtaben nach ihrer Eintheilung in kurze, in halb lange und in ganz lange, oder nach oben und unten zugleich gehende, ſtufenweiſe fort. Zur Abwechſelung ſchreiben die Schüler die Buchſtaben nach dieſen calligraphiſchen Regeln auf Schiefertafeln ohne Linien. Dieſe Uebung ſchärft das Auge viel mehr als das Schreiben in Linien, und iſt zugleich eine ſehr nützliche Vorübung zum Geradeſchreiben.

Jede Woche werden einmal Schönſchreibproben (ſo-

genannte Stechſchriften) gefordert, und die Schüler darnach in die Bänke eingereihet. Das Nehmliche geſchieht bei den monatlichen Cenſuren. Dieſes alte pädagogiſche Mittel weckt und nährt den Wetteifer der Schüler; macht ſie thätig und arbeitſam, und pflanzt einen edeln Ehrgeiz in die jungen Gemüther.

2) Rechtſchreiben.

Eine nothwendige Vorübung zu dieſem Unterrichtsgegenſtande iſt die der richtigen Ausſprache der Grundlaute e, å, ů, i, ai, åu, eu, ei, ſo wie jene der Dehnung und Schärfung der Laute, und die Kenntniß der verſchiedenen Zeichen derſelben, worauf ſchon beim techniſchen Leſen aufmerkſam gemacht wird. Hierauf folgt ein Verzeichniß åhnlich lautender Wörter aus Wismayrs vollſtåndiger Sprachlehre, wobei der Schüler ſowohl auf die Abſtammung und die Anwendung der Dehnungs- und Schårfungszeichen, als auf die Bedeutungen der Wörter hingewieſen wird. Indem man in dieſen Anfangsübungen der Sprachlehre mit dem Ableiten der Wörter, dem Aufſuchen der Wörter-Claſſen faſt gleichen Schritt hålt, ſo laſſen ſich beide ſehr oft vortheilhaft mit einander verbinden, wodurch die Schüler auf eine eben ſo unterhaltende als nützliche Weiſe viele mannigfaltige Anſchauungen, Begriffe, und einen großen Vorrath an Wörtern ſich verſchaffen. Endlich werden den Schülern die allgemeinen und ſonderheitlichen Rechtſchreibregeln bekannt gemacht, nach der bei Dannheimer in Kempten erſchienenen orthographiſchen Tabelle. Da dieſer Unterricht in der Regel beiden Claſſen zugleich ertheilt wird, ſo wird das zu ſchreibende Penſum mit Rückſicht auf Sprach- und Rechtſchreiblehre jedesmal

zuvor analyſiert. Dieſe Arbeiten werden außer der Schule corrigiert, und beim Anfange der nächſten Schule unter die Schüler vertheilt, wobei die Fehler gerügt, und die nachläßigen Schüler beſchämt werden. In jeder Woche ſchreiben die Schüler eine Probe, welche denſelben in die Feder dictiert wird, und nach welcher die Schüler in die Bänke eingereihet werden.

6.

d) Rechnen.

Am Anfange des Schuljahres wird mit der Zahl 10, als dem Grunde des ganzen Zahlen-Syſtemes der Anfang gemacht. Nachdem dieſe zergliedert, und auf alle mögliche Weiſe zuſammengeſetzt worden iſt, geht man zum zweiten, dann zum dritten Zehner über, und verfährt auf die nehmliche Art, wozu die Peſtalozziſche Einheitstabelle auf eine kurze und zweckmäßige Weiſe benützt wird. So werden z. B. aus der Zahl 40 — 4 Zehner, 8 Fünfer, 10mal 4, 20mal 2, 5mal 8, 2mal 20 entwickelt; es wird geſucht, wie oft die Zahl 40 die Zahlen 3, 6, 7 und 9 enthalte, und hierauf gefragt, was der 1/2, 1/4, 1/8, 1/5, 1/10, 1/20 Theil ſei von der Zahl 40 u. ſ. w. So fährt man fort alle 10ner Zahlen zu behandeln bis auf 100, worauf die 4 Rechnungsarten mit ihren unterſcheidenden Merkmalen an genannter Tabelle eingeübt werden. Von da an geht man mit den Schülern, die ſich Begriffe von Zahlen, vom Vermehren und Vermindern, vom Zuſammenzählen und Vervielfältigen, vom Abziehen und Theilen erworben haben, zu dem Formellen, zu den Zahlzeichen und dem Anſchreiben derſelben über, und entwickelt den doppelten Begriff der natürlichen und der zehnfach geſteigerten

Be-

Bedeutung derſelben. Nach der Erlernung der vier einfachen Rechnungsarten mit Ziffern in ungenannten und genannten Zahlen, welche außer den gewöhnlichen Regeln nach den oben bemerkten Vorübungen, die zum Theile ſchon in der erſten Claſſe ſtatt haben, in der zweiten aber wiederholt und geſteigert werden, wenige Schwierigkeiten finden, geht man mit den Schülern der zweiten zu der Regula de tri, mit jenen der dritten aber ſchon früher zum Anſatze nach der Reeſiſchen und der Kettenregel über, wobei eine genaue Stufenfolge beobachtet wird.

Der Grund zum Auswendig= oder Kopf=Rechnen wird bei Behandlung der mehr erwähnten Tabelle gelegt; ſo wie man die Kenntniß der verſchiedenen Münzen, Maße und Gewichte mit dem Unterrichte im Kopf=Rechnen ſowohl, als mit jenem der 4 Rechnungsarten in ungleich benannten Zahlen zu verbinden und einzuüben ſucht.

7.

e) Sprachlehre.

Dieſer wichtige Unterricht, die Grundlage alles Wiſſens und Kennens, beginnt mit den Sprachtönen oder Lauten, mit dem Zuſammenſetzen derſelben zu Sylben, mit dem Ableiten der Wörter aus Stammwörtern mittelſt der Ableitungsſylben icht, ig, en, lich, iſch ꝛc. und mit dem Aufſuchen ihrer verſchiedenen Bedeutungen. Hierauf folgt die Entwickelung der verſchiedenen Redetheile, ihrer Merkmale und ihrer Veränderungen, mit den Bedingungen, unter denen dieſe oder jene Veränderungen vorgenommen werden, nach der oben in der Schrift »die Volksſchule« ꝛc. Seite 267 — 322. enthaltenen Anweiſung. Uebrigens wird mit jedem Unter=

richtsgegenſtande Sprachberichtigung — Sprechübung verbunden. Zu Stylübungen werden Anfangs kurze Sätze, welche Sprachregeln enthalten, dann leichte, einfache Briefe und Erzählungen aus dem Kinderleben, Conti, Quittungen u. dgl. gewählt.

8.

f) Gemeinnützliche Kenntniſſe.

Zu dieſem Zwecke werden die Bücher: Naturkenntniſſe für Kinder, Cammerers Geographie und der Jugendfreund — benützt.

Aus dem Gebiethe dieſer ſo viel umfaſſenden Wiſſenſchaften ſucht man nur das Wichtigſte, das Paſſendſte für das Alter des Kindes und deſſen künftige Beſtimmung auszuheben.

Die Schülerinnen werden daher zuvörderſt auf die unzählbare Menge von Geſchöpfen, auf derer allgemeine Eigenſchaften aufmerkſam gemacht; es wird gezeigt, wie dieſelben uns nützen oder ſchaden, und wie ſie zu einem unſchuldigen, für unſern Verſtand ſehr nützlichen Vergnügen werden können, wenn wir die Schönheit, Ordnung, Mannigfaltigkeit und Zweckmäßigkeit in der Welt beſſer kennen lernen. Hier ergibt ſich auch Gelegenheit, dem edelſten Geſchöpfe der Erde — dem Menſchen — jene erhabene Stufe einzuräumen, welche demſelben gemäß ſeinen körperlichen und geiſtigen Anlagen, ſeinen Vorzügen und ſeiner Beſtimmung gebührt. Man bemüht ſich ferner, die Schülerinnen vor ſo manchem Aberglauben, vor ſo mancher Furcht natürlicher Erſcheinungen zu bewahren oder davon zu befreien, z. B. von der Furcht vor Gewittern, Irrlichtern, fliegenden Drachen ꝛc., und lehrt ſie,

den Schöpfer aus ſeinen Werken immer näher kennen, lieben, bewundern und verehren. Bei dem Unterrichte über Geographie arbeitet man nach der Anweiſung, die ſich in der Schrift: »die Volksſchule« ꝛc. dargeſtellt findet.

9.

g) Verſtandes= und Gedächtnißübungen.

Obgleich aller Unterricht als Bildung des Verſtandes und des Herzens betrachtet werden kann, ſo dürften doch auch beſondere Uebungen, namentlich die Entwickelung der Begriffe von Vergleichen und Unterſcheiden; von Aehnlich und Unähnlich; von Weſentlich, Nothwendig, Zufällig; von Urtheilen, Folgern und Schließen; von Merkmal oder Kennzeichen; Urſache und Wirkung; von Endzweck und Mittel ꝛc. ſtatt finden. Solche Uebungen werden in beſondern Stunden vorgenommen. Mit dieſen wechſeln Gedächtnißübungen ab, womit man als Nebenzweck den ſchönen mündlichen Vortrag zur Beförderung des Leſens mit Ausdruck, wie ſchon einmal bemerkt wurde, verbindet.

10.

h) Singen.

Ueberzeugt, wie mächtig der Geſang auf jeden nicht ganz gefühlloſen Menſchen, beſonders aber auf die jugendlichen Gemüther der Kinder, wirke, edle Gefühle und Vorſätze wecke, und ſomit viel zu derer Bildung beitrage, wechſelt man nicht nur mit jeder Schule Gebeth und Geſang, ſondern läßt die Schülerinnen auch bei traurigen und freudigen Anläſſen, bei dem Jahreswechſel ꝛc.

Frühlings=, Sommer=, Herbſt= und Winter=Lieder, manchmal auch mitten unter der Schulzeit, ſingen, um das Herz derſelben offener und empfänglicher für das Gute zu machen. Jeder Schulmann wird bemerken, wie die Kleinen mit frohem, heiterem Geſichte das Lob des Fleißes, den Lohn der Tugend, die Jugend=Freuden des Lebens, die Freuden des Frühlings, Sommers, Herbſtes und des Winters ſingen.

Schließlich folgt eine tabellariſche Lehrordnung und Stundeneintheilung aller dieſer in gedrängter Kürze angeführten Unterrichtsgegenſtände.

C.

Lehrordnung und Stundeneintheilung

der II. und III. Knaben=Claſſe.

Auch dieſen beiden Claſſen ſteht ebenfalls nur Ein Lehrer vor, der in der nehmlichen Stundenzahl beinahe daſſelbe und auf ähnliche Weiſe lehrt.

D.

Lehrordnung und Stundeneintheilung

für die

evangeliſche Knaben-Schule

in

der Stadt Kempten.

A.

Lehrordnung und Stundeneintheilung

der Vorbereitungs= und der erſten Knaben=Claſſe an der evangel. Volksſchule in der Stadt Kempten.

A. Obere Abtheilung.

I. Religion.

Die 26 Religionsſätze in unſerem »Lehrbuche für den Anfangsunterricht« nebſt den beigefügten Sprüchen und Liederverſen werden den Kindern erklärt, und durch Geſchichten, theils aus dem Lehrbuche und aus Leſebüchern, theils aus dem Erfahrungskreiſe der Kinder, vorzüglich aber aus der bibliſchen Geſchichte, noch mehr erläutert, und dann zum Auswendiglernen aufgegeben.

II. Sprache.

a) Leſen. Ziel: logiſch richtig.

b) Sprechen

a) mittelbar, durch Leſen und Recitieren (Herſagen), wobei immer auf richtige Ausſprache gedrungen wird;

b) unmittelbar, durch Sprach= und Sprechübungen ſowohl über Natur= als Kunſtgegenſtände, und durch unmittelbare Denkübungen.

c) Richtigſchreiben. Das auswendig Gelernte wird niedergeſchrieben, dann mit dem Originale verglichen, und verbeſſert.

d) Grammatik. Die Kinder lernen die wichtigſten Wörter=Claſſen kennen, und werden angehalten, aus

denſelben Wörter ſowohl in Leſeſtücken aufzufinden, als aus dem Kopfe niederzuſchreiben.

e) Schönſchreiben. Der Curſus der Schreibkunſt mit der Feder wird vollendet. Die fähigern Schüler ſchreiben ganze Sätze.

III. Rechnen.

Der Curſus der Zahlen-Rechenkunſt, nach Stephani, wird vollendet, und der Uebergang vom Zahlen- zum Ziffer-Rechnen gemacht.

IV. Nützliche Kenntniſſe.

Die Grundlage zu dem Wiſſensnöthigſten wird gegeben bei den Sprach- und Sprechübungen.

V. Singen.

Singen nach dem Gehöre, wechſelnd mit den erſten Vorübungen zu der Singkunſt.

B. Untere Abtheilung.

Dieſe kommt zum elementariſch-richtigen Leſen, übt ſich im Zahlenrechnen, und vollendet den Curſus des Schönſchreibens mit dem Griffel. An dem Unterrichte in der Religion, der Sprache, den nützlichen Kenntniſſen und dem Singen nimmt ſie mit der obern Abtheilung gemeinſchaftlich Antheil.

C. Vorbereitungs-Claſſe.

Dieſe, die Schule 2 Stunden Vormittags und 2 Nachmittags beſuchend, nimmt am gemeinſchaftlichen Unterrichte, ſo weit es thunlich iſt, Antheil, hat Selbſtbeſchäftigung im Zeichnen und Schreiben, und erhält den erſten Leſeunterricht.

Zum kurzen Ueberblicke dient die beigefügte Tabelle.

B.

Lehrordnung und Stundeneintheilung der zweiten Knaben-Claſſe an der evangeliſchen Volksſchule in Kempten.

---

1. Religion.

Lehrbücher: Die Bibel, Dr. Luthers Catechiſmus, bibliſche Geſchichte von Schmid im Auszuge, neues Geſangbuch, und kurzes Lehrbuch von Dr. Karrer.

a) Glaubenslehre und Moral in catechetiſcher Form vorgetragen. Die untere Abtheilung lernt Liederverſe und einige ganze Lieder aus dem Geſangbuche; die obere Abtheilung ebenfalls einige Lieder, dann die bibliſchen Beweisſtellen und das erſte, zweite und dritte Hauptſtück aus Luthers Catechiſmus.

b) Bibliſche Geſchichte. Die Erzählungen des alten und des neuen Teſtaments.

c) Bibel-Leſen und Erklären — die ſonntäglichen Evangelien; mit gehöriger Auswahl die hiſtoriſchen Bücher des alten Teſtamentes. Man fährt im folgenden Schuljahre da fort, wo man im vorigen geblieben iſt; doch können in 2 Schulljahren beinahe alle durchgegangen werden.

II. Sprache.

a) Grammatik. Die untere Abtheilung muß die (beugbaren) Wörter-Claſſen einüben, kleine Sätze bilden, und kurze Erzählungen, Fabeln ꝛc. aufzuſetzen verſuchen. Die obere Abtheilung ſoll alle Redetheile kennen, die beugbaren vollkommen behandeln, und die regulären Redewörter abwandeln kön-

nen; größere Erzählungen aufſetzen, auch leichte Lieder und Gedichte in Proſa umzuſetzen verſuchen.

b) Leſen. Untere Abtheilung bis zur ziemlichen Fertigkeit im logiſch richtigen Leſen; obere Abtheilung ſowohl mit deutſcher als lateiniſcher Schrift, mit ordentlichem Tone und ſo viel möglich mit Ausdrucke.

c) Schreiben.

a) Calligraphie. Die untere Abtheilung ſchreibt am Ende des Schuljahres nach Vorſchriften die deutſche Currentſchrift und die lateiniſchen Buchſtaben; die obere Abtheilung muß Beides mit ziemlicher Fertigkeit können. Die Einſchreibhefte dienen zur häuslichen Uebung.

b) Orthographie. Die vorzüglichſten Regeln derſelben werden dictiert, erklärt, und fleißig angewendet. Der untern Abtheilung wird von Wort zu Wort, der obern ſatzweiſe dictiert. Die Dictate müßen unter Anleitung des Lehrers von den Schülern zuerſt ſelbſt corrigiert werden, dann geht ſie der Lehrer nochmals durch, und merkt die Fehler mit rother Dinte an. Das eingeſchriebene Dictat wird vom Lehrer nochmals corrigiert; dieß geſchieht auch mit den eigenen Arbeiten der Schüler aus der Sprachlehre ꝛc.

III. Rechnen.

Untere Abtheilung: Anwendung des fertig gelernten Einmal-Eins, die 4 Rechnungsarten bis zur Diviſion mit 2 Zahlen nach der leichtern Art ſchriftlich; obere Abtheilung. Einige leichte Kopf-Rechnungsvortheile, die 4 Species in benannten und unbenannten Zahlen, mit Anwendung einiger Abkürzungsarten, wobei natürlich die vaterländiſchen Maße und Gewichte ꝛc. kennen gelernt werden.

IV. Nützliche Kenntniſſe.

a) Naturgeſchichte. Die 3 Naturreiche überhaupt; dann jedes Jahr Ein Hauptheil der Naturgeſchichte ins beſondere. Kenntniß des Menſchen nach ſeiner körperlichen und geiſtigen Natur, mit zweckmäßiger Anwendung auf Geſundheitslehre. Die Gegenſtände aus der Naturgeſchichte ꝛc. werden entweder in Abbildungen (Bertuchs Bilderbuch u. a.) oder in der Natur vorgezeigt.

b) Naturlehre. Die allgemeinen und beſondern Eigenſchaften der Körper; die ſogenannten Elemente; die vorzüglichſten Naturerſcheinungen.

c) Geographie. Etwas aus der mathematiſchen, phyſicaliſchen und politiſchen Erdebeſchreibung, die erſten Vorbegriffe; dann Europa überhaupt, und mit Abwechſelung: in dieſem Jahre Bayern, im andern Deutſchland. (Cammerers Geographie von Bayern ꝛc. 3te verbeſ. und verm. Aufl. Kempten bei Dannheimer. Cammerers Lehrbuch der Erdbeſchreibung für Schulen. 3te verm. und verbeſ. Aufl. Kempten bei Dannheimer.)

d) Geſchichte. Züge aus dem Leben merkwürdiger Perſonen aus der griechiſchen, der römiſchen und der deutſchen Geſchichte, ſo wie auch einige Hauptbegebenheiten derſelben — Es wird von Jahr zu Jahr abgewechſelt. Moraliſche Erzählungen, z. B. Salzmanns moraliſches Elementarbuch.

V. Singen.

Choral-Melodieen und auch hin und wieder ein Volkslied nach dem Gehöre eingeübt — wöchentlich in 2 halben Stunden.

Die beigefügte Tabelle enthält in gedrängter Kürze die Stundeneintheilung.

C.

Lehrordnung und Stundeneintheilung der dritten Claſſe und der höhern Bürgerſchule.

Unterrichtsgegenſtände.

I. Gott. Religion.

Die Glaubens- und die Tugendlehre wie in der zweiten Knaben-Claſſe, nur erweitert und ausführlicher. Leſen und populäre Erklärung der prophetiſchen Bücher und der Lehre des alten und des neuen Teſtamentes, mit zweckmäßiger Auswahl. Vortrag der chriſtlichen Religionsgeſchichte bis auf unſere Zeiten in zweckmäßiger Kürze. Das Memorieren des vierten und des fünften Hauptſtückes von Dr. Luthers kleinem Catechiſmus, der bibliſchen Beweisſprüche und einiger Pſalmen wird als unerläßlich gefordert.

II. Menſch.

a) Vollſtändige Kenntniß der innern Theile und ihrer Verrichtungen.

Geſundheitsregeln und erſtes Verfahren bei Scheintodten.

Seelenlehre.

b) Geſchichte. In einzelnen hervorſtechenden Zügen und Menſchen, und der Anfang der Zeitrechnung.

Möglichſt zuſammenhängende Ueberſicht aller merkwürdigſten Weltbegebenheiten, und Entſtehung der jetzigen europäiſchen Staaten. Geſchichte des Vaterlandes.

III. Natur.

a) Naturgeſchichte. Erweiterter Unterricht über alle drei Reiche der Natur, auch über ausländiſche Producte, mit ſteter Rückſicht auf Nutzen und Schaden derſelben; beſonders in den bürgerlichen Gewerben und der Handlung.

b) Naturlehre. Kenntniß der Urſtoffe und Kräfte der Natur, und ihrer Wirkungen, mit beſonderer Anwendung im bürgerlichen Leben. Kenntniß der gewöhnlichſten Maſchinen.

Erklärung der gewöhnlichſten Erſcheinungen — zur Vertilgung des Aberglaubens.

c) Erdbeſchreibung. Europa in allen ſeinen Theilen, beſonders Deutſchland und das Vaterland. Kenntniß der Verfaſſung desſelben.

Andere Erdtheile, mathematiſche Geographie umſtändlicher, auch Völkerkunde.

IV. Sprache.

Aeſthetiſches Leſen ſowohl gedruckter als geſchriebener und lateiniſcher Schrift, auch Declamieren.

Vollſtändige Kenntniß aller Redetheile und ihrer Veränderungen; Fertigung und Bildung ganzer Sätze und zuſammenhängender Geſchichten.

Fertigung der gewöhnlichſten ſchriftlichen Aufſätze, Wortumſchreibungen, Charaden und Räthſel als Denk- und Schreibübung.

Calligraphie und Orthographie mit beſonderer Rückſicht auf Anwendung der Unterſcheidungszeichen.

V. Zahl- und Maßverhältniſſe.

a) Kopf-Rechnen in größern Exempeln der vier Rechnungsarten und der gewöhnlichen Vortheile.

b) Tafel=Rechnen. Wiederholung und erweiterte Anwendung der vier Rechnungsarten mit benannten Zahlen, Kenntniß aller inländiſchen Maße, Zertheilungsmethode, Regel de Tri ohne Brüche, die Lehre von den Brüchen vollſtändig.

Proportionslehre, in einfachen und zuſammengeſetzten Verhältniſſen aller Art auf das bürgerliche Leben angewandt; nach der Fähigkeit der Schüler auch die Quadratwurzel.

c) Kenntniß der geometriſchen Maße, Zeichnen und Berechnen der Linien, Flächen und regelmäßigen Körper, auch Bildung der regelmäßigen Körper in Pappe.

Die Mädchen=Schule nähert ſich in allen Gegenſtänden der Knaben=Schule ſo weit die Kräfte der Schülerinnen reichen, jedoch mit ſteter Rückſicht auf das Geſchlecht, beſonders in der Geſchichte, der Naturgeſchichte und Naturlehre, und den Zahl= und Maß=Verhältniſſen.

Der Geſang beſchränkt ſich aber auf Kirchen=Melodieen ſo lange, bis alle im neuen Geſangbuche ſich findenden einſtudiert ſind.

E.

Lehrordnung und Stundeneintheilung
für die
evangeliſche Volksſchule
in
der Stadt Memmingen.

Lehrordnung und Stundeneintheilung für die evangeliſche Volksſchule in Memmingen.

Dieſe Schule beſteht aus einer Knaben- und einer Mädchen-Schule.

Jede dieſer Schulen hat drei Claſſen, jede Claſſe zwei Abtheilungen oder Curſe, jeder Curs einen Lehrer.

Die Zahl der Lehrer iſt daher für jede Schule ſechs, für beide Schulen zwölf.

A. Knaben-Schule.

I. Die erſte Claſſe begreift den erſten und den zweiten Curs.

1) **Erſter Curs oder untere Abtheilung der erſten Claſſe.**

Lehrgegenſtände:

Religion, Leſen, Schreiben, Rechnen.

Wöchentliche Stundenzahl: 20.

a) Religion: 3 Stunden.

Kurze und faßliche Unterredungen über die erſten Grundwahrheiten der Religions- und Sittenlehre, durch moraliſche Erzählungen, beſonders aus der bibliſchen Geſchichte, erläutert und erklärt.

b) Leſen: 12 Stunden.

Zum Grunde wird die Wandfibel gelegt, und nach Vollendung derſelben im Lehrbuche für den Anfangs-

Unterricht bei dem Leſen einzelner Sätze fortgefahren. Die einzig geltende und geduldete Methode iſt die Laut-Methode. Um die Kinder im Auflöſen der Wörter in ihre Elemente und im Wiederzuſammenſetzen derſelben zu üben, ſoll beſonders der Leſekaſten ſorgfältig und fleißig benützt werden.

c) Rechnen: 3 Stunden.

Begriff von Zahl, Einheit, Mehrheit; Zählen der Ordnung nach; Anfang des Denkrechnens nach Stephani. Erſter Curs des Denkrechnens, oder die Zahlen-Rechnungskunſt bis zu den Anfangsgründen des Addierens.

d) Schreiben: 2 Stunden.

1) Bloß auf Steintäfelchen mit Griffeln; das Zeichnen und Entwerfen kleinerer und größerer Puncte, nach der Lehrordnung für die Schulen in Immenſtadt, Seite 9 und 10.
2) Das Nachzeichnen einzelner Grundſtriche, eben daſelbſt.

2) Zweiter Curs oder obere Abtheilung.

Lehrgegenſtände:

Religion, Leſen, Schreiben und Rechnen.

Wöchentliche Stundenzahl: 26.

a) Religion: 4 Stunden.

Erſte Grundlage des chriſtlichen Religions-Unterrichtes in kurzen Sätzen, Bibelſprüchen und Liederverſen.

Die Sätze und die ausgedrückten Bibelſprüche, wie auch einzelne Liederverſe, werden nach vorhergegangener kurzer und leichter Erklärung auswendig gelernt. Auserleſene, leicht verſtändliche bibliſche Erzählungen des alten und des neuen Teſtamentes werden den Kindern vom Lehrer vorgeleſen oder vorerzählt, durch Fragen wiederholt, und practiſch angewendet. Der Lehrer kann dazu Langes bibliſche Geſchichte gebrauchen.

b) Leſen: 11 Stunden.

Das Leſebuch für die Schwächern; für die Geübtern Wilmſens Kinderfreund.

Die Kinder ſollen in dieſer Claſſe bis zur möglichſten Fertigkeit im techniſchen Leſen gebracht werden.

Mit dem Leſen ſoll auch das Lautieren und Buchſtabieren aus dem Kopfe verbunden werden.

c) Schreiben: 6 Stunden.

Von der Bildung einzelner Buchſtaben an bis zum Schreiben ganzer Wörter mit der Feder.

d) Rechnen: 5 Stunden.

1) Denkrechnen (3 Stunden) als Fortſetzung des erſten Unterrichtes nach Stephani: Entwickelung der 4 Haupt-Rechnungsarten.

2) Ziffer- oder Tafel-Rechnen: 2 Stunden.
   a) Bildung des Zahlenſyſtems;
   b) Entwickelung der 4 Hauptrechnungsarten.

II. Die zweite Claſſe begreift den dritten und den vierten Curs in ſich.

3) Dritter Curs als untere Abtheilung.

Lehrgegenſtände:

Religion, Leſen, Schreiben, Rechnen und gemeinnützliche Kenntniſſe.

Wöchentliche Stundenzahl: 26.

a) Religion: 5 Stunden.

1) Vollſtändigere Erklärung der erſten Grundlage des chriſtlichen Religionsunterrichtes. Memoriert ſollen werden die Sprüche und die Liederverſe nebſt den 2 erſten Hauptſtücken aus Luthers Catechiſmus.

2) Bibliſche Geſchichte nach Lange, ſo, daß im erſten

Semeſter das alte, und im zweiten das neue Teſtament durchgegangen wird.

b) Leſen: 6 Stunden.

1) Leſebuch: Wilmſens Kinderfreund.

2) Zweck: Möglichſte Fertigkeit in techniſcher und logiſcher Hinſicht.

3) Anweiſung zum Verſtehen des Geleſenen durch kurze Erklärung.

c) Schreiben: 7 Stunden.

1) Calligraphie nach Vorlegeblättern: 4 Stunden.

2) Orthographie: 3 Stunden.

Anfang des Schreibens aus dem Kopfe, zuerſt einzelner Wörter, dann kurzer Sätze in Verbindung mit den erſten Grundſätzen der Sprachlehre und den wichtigſten Regeln der Rechtſchreibkunſt.

d) Rechnen: 6 Stunden.

1) Denkrechnen: geſteigerte Fortſetzung des erſten Curſes — von Stephani, 4 Stunden.

2) Tafelrechnen: ebenſo, 2 Stunden.

e) Gemeinnützliche Kenntniſſe: 2 Stunden.

Vorübungen in der Geographie und der Naturgeſchichte.

4) Vierter Curs oder obere Abtheilung.

Lehrgegenſtände:

Religion, Leſen, Schreiben, Rechnen, gemeinnützliche Kenntniſſe.

Wöchentliche Stundenzahl: 26.

a) Religion: 7 Stunden.

1) Lehrbuch: Luthers kleiner Catechiſmus, 3 Stunden. Die 5 Hauptſtücke werden kurz und faßlich erklärt, ſorgfältig und genau memoriert, und auserleſene Bibelſprüche und Liederverſe damit verbunden.

2) Bibliſche Geſchichte nach Lange: 2 Stunden.

3) Bibelleſen: 2 Stunden; wovon die eine beſonders dem alten Teſtamente, die andere dem ſonntäglichen Evangelium zu widmen iſt.

b) Leſen: außer dem obigen Leſen noch zwei beſondere Stunden.

Uebung im Schönleſen, mit Verſtand und Empfindung; wozu ſich beſonders das Leſen geiſtvoller Geſänge eignen wird.

c) Schreib- und Sprachlehre: 7 Stunden.

1) Calligraphie nach Vorlegblättern: 3 Stunden.

2) Orthographie verbunden mit der Sprachlehre, nach Baumgarten bis zur Interpunction exclusive (ausſchließlich); nebſt Vorübungen im Style, 4 Stunden.

d) Rechnen: 6 Stunden.

Vollkommene Einübung der 4 Hauptrechnungsarten, und Vorübungen in den Theilzahlen bis zur Addition; beides ſowohl im Kopfe als auf der Tafel.

e) Gemeinnützliche Kenntniſſe: 4 Stunden.

Nach dem dritten Abſchnitte in Wilmſens Kinderfreunde.

III. Die dritte Claſſe faßt in ſich den fünften und den ſechsten Curs.

5) Fünfter Curs als untere Abtheilung der dritten Claſſe.

Lehrgegenſtände:

Religion, Leſen, Schreiben, Rechnen, Gemeinnützliche Kenntniſſe.

Wöchentliche Stundenzahl: 26.

a) Religion: 7 Stunden.

1) Luthers Catechiſmus (4 Stunden) verbunden mit Dinters Erklärungen. Auch ſollen auserleſene Lieder und Pſalmen zur Begründung eines religiöſen Sinnes erklärt und memoriert werden.

2) Bibelleſen nach Dinters vortrefflicher Anweiſung.

b) Leſen: 2 Stunden.

Uebung im Schönleſen mit Verſtand und Empfindung. Das zweckmäßigſte Lehrbuch möchte das neue Geſangbuch ſein.

c) Schreib- und Sprachlehre: 8 Stunden.

1) Calligraphie: 2 Stunden.

2) Orthographie und Sprachlehre: 6 Stunden — wozu beſonders fleißige Uebungen im Dictandoſchreiben und eigene Stylübungen in Verfertigung gemeinnützlicher ſchriftlicher Aufſätze gehören; das Wichtigſte aus der Sprachlehre im Zuſammenhange.

d) Rechnen: 5 Stunden.

Die Lehre von den Theilzahlen, den Verhältniſſen und Proportionen, letztere angewandt auf die Regel de Tri.

e) Gemeinnützliche Kenntniſſe: 4 Stunden.

1) Geographie, beſonders von Bayern, Deutſchland.

2) Das Wichtigſte aus der Naturlehre, und eben ſo

3) aus der Naturbeſchreibung, nach eigenen Dictaten des Lehrers.

6) Lehrordnung für die höhere Bürgerſchule als obere Abtheilung der dritten Claſſe.

Lehrgegenſtände:

Religion, Leſen, Schreiben, Rechnen, Gemeinnützliche Kenntniſſe.

Wöchentliche Stundenzahl: 24.

a) Religion: 4 Stunden.

1) Nach Dinters Glaubens- und Sittenlehre. Damit wird verbunden

2) das Leſen in der Bibel, wobei Dinters Anleitung zum Bibelleſen benützt wird.

b) Deutſche Sprache: 4 Stunden.

Die kleine theoretiſch-practiſche deutſche Sprachlehre von Heinſius dient zum Leitfaden; auch werden Declamier- und Stylübungen vorgenommen.

c) 1) Arithmetik: 4 Stunden, und

2) Geometrie: 1 Stunde.

Als Leitfaden wird Weinichs kurze, doch vollſtändige Anweiſung zum Rechnen nach Reeſiſcher Manier, und deſſen Büchlein: »Das Vorzüglichſte aus der Geometrie ꝛc. populär vorgetragen« benützt.

3) Vaterlandsgeſchichte: 1 Stunde. Nach Eiſenmann.

4) Erdbeſchreibung: 2 Stunden. Nach Cammerers Lehrbuche.

5) Coſmographie: 1 Stunde. Nach Michls Naturlehre.

6) Weltgeſchichte: 1 Stunde. Nach Pölitzens Weltgeſchichte für Realſchulen.

7) Naturgeſchichte und Naturlehre: 2 Stunden. Nach Funke und Nicolai.

d) Calligraphie und Zeichnen: 4 Stunden.

Nach eigenen Muſterſchriften und nach Langerſchen Zeichnungen.

Außerdem ſind noch wöchentlich 3 Stunden der franzöſiſchen Sprache nach Mozin, Abrégé complet de la grammaire ꝛc. gewidmet.

In wöchentlich 2 Stunden wird Unterricht im Singen ertheilt.

B. Mädchen=Schule.

Da in dieſer Schule bis zum fünften Curſe einſchließ=lich der nehmliche Stufengang und die nehmliche Weiſe beobachtet wird, wie in der Knaben=Schule, ſo wird hier nur noch beigefügt die

Lehrordnung für die höhere Töchterſchule als obere Abtheilung der dritten Claſſe.

Lehrgegenſtände:

Religion, Leſen, Schreiben, Rechnen, Zeichnen, gemeinnützliche Kenntniſſe, Singen.

Wöchentliche Stundenzahl: 26.

a) Religion: 6 Stunden.

1) Glaubens= und Sittenlehre nach Dinter.

2) Bibellectüre von demſelben.

b) Leſen: 1 Stunde.

Emphatiſches Leſen und Declamieren.

c) Schreiben: 6 Stunden, mit Sprach= und Stylübung.

Fehlerhafte Aufgaben üben den Scharfſinn in der Sprachlehre und der Orthographie; Themen zu Briefen, Selbſtbiographien, Tagebücher u. ſ. w. in dem Style. Calligraphie nach Muſtern in deutſcher Current= und Kanzlei=, dann in großer und kleiner lateiniſcher Schrift.

d) Rechnen: 4 Stunden.

Es umfaßt die Theilzahlen, die Regel de Tri, gerade und verkehrte, Geſellſchaftsregel und Kettenrechnung.

e) Zeichnen: 2 Stunden.

Nach Muſtern in Blumen und Obſt.

f) Gemeinnützliche Kenntniſſe: 6 Stunden.

Geographie, Geſchichte, Naturlehre, Naturgeſchichte und Menſchenkunde.

F.

Lehrordnung und Stundeneintheilung

der

höhern Bürger=Schule

in

in Augsburg.

A.

Lehrordnung und Stundeneintheilung
der erſten Claſſe der höhern Bürgerſchule.
Claſſen-Lehrer: David Lankmeyr.

Lehrgegenſtände.

I. Hauptgegenſtände: Religionslehre, deutſche Sprache, Arithmetik, Geſchichte, Coſmographie, Geographie, Phyſiographie — 20 Lehrſtunden.

II. Nebengegenſtände: Franzöſiſche Sprache, Calligraphie, Linear- und Freihand-Zeichnen — 13 Lehrſtunden.

Zu I.

1) Religionslehre in 3 Stunden.

Vortrag der Glaubens- und Sittenlehre, wobei die ſchon früher erlernten Sprüche und Liederverſe repetiert, auch neue Geſänge erlernt werden. Bibliſche Geſchichte wird beſtändig eingeſchaltet. 1 Stunde Bibelleſen, auch Erklärung einzelner Evangelien. Bei der Tugendlehre wird immer einige Zeit der Rechtslehre gewidmet, um die Schüler mit den Landesgeſetzen und Rechten bekannt zu machen.

Lehr- und Hülfsbücher: Augsburgiſcher catechetiſcher Unterricht. Als Hülfsbuch: das große Unterrichtsbuch; Dinters und Ziegenbeins Lehrbuch; Dinters Anleitung zum Bibelleſen; Wahls Einleitung in die bibliſchen Schriften.

Die proteſtantiſchen Schüler erhalten noch in 2 Stunden Unterricht in der Religion durch den Geiſtlichen ihrer Confeſſion, die catholiſchen Schüler erhalten beſondern Unterricht durch einen eigenen dafür aufgeſtellten Lehrer in 2 Stunden wöchentlich.

2) Deutſche Sprache in 4 Stunden.

Der etymologiſche Theil der Sprachlehre wird nach Wismayrs Lehrbuche mit einigen Hauptregeln der Syntax geendiget. Damit werden ſtets ſchriftliche, ſtyliſtiſche und orthographiſche Uebungen angeſtellt. Jede Woche 1 Leſe= und Declamationsſtunde. Die Leſeübungen werden auch zur Uebung der Aufmerkſamkeit, des Nachdenkens und des mündlichen Vortrages benützt.

Wismayrs Lehrbuch. Der Lehrer benützt Heiſe, Heinſius und vorzüglich Krauß.

Zu Leſebüchern werden meiſtens geſchichtliche und naturgeſchichtliche Bücher ausgewählt.

3) Arithmetik in 3 Stunden.

Vorausgeſetzt wird die Fertigkeit in den 4 Species in unbenannten Zahlen; nach kurzer Repetition der 4 Species in benannten Zahlen wird die Lehre von den Brüchen, die Regula de Tri, die Regula Quinque und die Geſellſchaftsrechnung behandelt, und mit der Quadratwurzel beſchloſſen. Das Kopfrechnen wird mit dem ſchriftlichen Rechnen in jeder Stunde verbunden.

Kein eigentliches Lehrbuch. Der Lehrer benützt die Lehrbücher von Schmidt, und vorzüglich von Wittwer.

4) Geſchichte in 2 Stunden.

Kurze Ueberſicht über die allgemeine Geſchichte, und die Geſchichte von Deutſchland; umſtändlicher die bayeriſche Geſchichte, mit Hinweiſung auf die Geſchichte Augsburgs. Kurze Tabellen werden entworfen nach Schlözer und Bredow.

Lehr= und Hülfsbücher: Milbillers Geſchichte von Bayern, Cammerers Weltgeſchichte, Straß und Bredows Tabellen.

5) Coſmographie in 2 Stunden.

Es wird nach Anleitung des großen Seilerſchen Lehrbuches, verbeſſert von Paulus, das Wichtigſte über die Himmelskunde erläutert.

Der Lehrer bedient ſich zur Vorbereitung der Bode'ſchen u. a. Schriften.

6) Geographie in 3 Stunden.

Nach einer kurzen Einleitung über das Allgemeine der Geographie wird Bayern und Deutſchland ausführlicher behandelt, vorzüglich in Hinſicht der Cultur, der Producte und des Handels; angehängt wird eine Ueberſicht über Europa und die übrigen Welttheile. Auf den Lauf der Flüſſe und die Lage der Gebirge wird vorzüglich bei Deutſchland und Bayern durch Zeichnung an die ſchwarze Tafel Rückſicht genommen, und durch Hausaufgaben der Fleiß der Schüler rege gemacht.

Lehr- und Hülfsbücher: Müllers Geographie — Gaſpari, Eiſenmann und, vorzüglich für Flußgeographie, Dittenhofer werden von dem Lehrer benützt.

7) Phyſiographie in 3 Stunden.

Der Lehrer trägt nach Krieſens Handbuche die Anfangsgründe der Naturlehre vor.

Die Schüler haben Krieſens Lehrbuch; der Lehrer benützt mehrere Schriften.

Zu II.

1) Franzöſiſche Sprache in 4 Stunden.

Die Anfangsgründe der franzöſiſchen Sprache werden gelehrt, und im ſchriftlichen und mündlichen Ueberſetzen eingeübt.

Meidingers Grammatik wird zum Grunde gelegt.

2) Calligraphie in 3 Stunden.

Deutſche und lateiniſche Currentſchrifft; dann Kanzlei-, Fractur-, Rotund- und Romaniſch-Schreiben.

Nach ſelbſt verfertigten Vorſchriften.

3) Linearzeichnen in 2 Stunden.

Es wird ſowohl das Theoretiſche, als Einleitung zur Geometrie, als das Practiſche der erſten Anfangsgründe des Linearzeichnens, an die Tafel vorgezeichnet, und dann werden die Schüler angeführt, Zirkel und Lineal ſelbſt zu gebrauchen.

Nach Nilſons Lehrbuche.

4) Freihand-Zeichnen in 4 Stunden.

Es wird mit freien Strichen und Linien begonnen; dann werden nach Originalen die Zeichen und Figuren, vorzüglich des menſchlichen Körpers, gemacht.

Nach Hirſche's Anleitung zuerſt, dann nach den beßten Originalen.

Der Unterricht in dieſen Fächern wird von beſondern Lehrern ertheilt.

B.

Lehrordnung und Stundeneintheilung

der zweiten Claſſe der höhern Bürgerſchule.

Claſſenlehrer: Peter Calmberg.

Lehrgegenſtände.

I. Hauptgegenſtände: Religionslehre, deutſche Sprache, Arithmetik, Geſchichte, Coſmographie, Geographie, Phyſiographie — wöchentlich 20 Lehrſtunden.

II. Nebengegenſtände: Franzöſiſche Sprache, Calli-

graphie, Linear= und Freihand=Zeichnen — wöchent=lich 13 Lehrſtunden.

Zu I.

1) Religionslehre in 2 Stunden.

Vortrag der Glaubens= und Sittenlehre, wobei die ſchon früher erlernten Sprüche und Liederverſe repetiert, auch neue Geſänge erlernt werden. Bei der Tugend=lehre wird immer einige Zeit der Rechtslehre gewidmet, um die Schüler mit den Landesgeſetzen und Rechten be=kannt zu machen.

Lehr= und Hülfsbücher wie bei der erſten Claſſe.

Die proteſtantiſchen Schüler erhalten noch 2 Stunden durch den Geiſtlichen ihrer Confeſſion, und die catholiſchen werden in 2 Stunden von einem beſonders aufgeſtellten Lehrer unterwieſen.

2) Deutſche Sprache in 3 Stunden.

Die Syntax wird genauer erläutert, und vorzüglich durch ſtete ſchriftliche Uebungen eingeübt, und Erlernung im beſſern Leſen und Declamieren wird fortgeſetzt. Mit Letzterm ſind Gedächtnißübungen verbunden.

Wismayrs Lehrbuch; Heinſius, Krauß und Adelung ſind die Hülfsbücher des Lehrers.

3) Arithmetik in 1 Stunde.

Geſteigerter Unterricht, angepaßt dieſer Claſſe.

4) Geometrie u. Stereometrie in 3 Stunden.

Von den erſten Grundbegriffen bis zur Lehre von den Kegelausſchnitten; dann die Stereometrie bis zur Be=rechnung der Kugel. So wiſſenſchaftlich, als es für zu=künftige Gewerbsleute nöthig iſt.

Nach Dictaten, wozu die Schüler zu Hauſe die Zeichnungen verfertigen. In der Stereometrie wird der Unterricht durch Modelle deutlich gemacht.

5) Geſchichte in 3 Stunden.

Erweiterter Unterricht nach gleicher Methode wie in der erſten Claſſe.

6) Coſmographie in 2 Stunden.

Erweiterte Uebung und Repetition des früher Erlernten.

Lehr- und Hülfsbücher: Seilers Lehrbuch; Bode; Gelbkes Darſtellung ꝛc.

7) Geographie in 2 Stunden.

Geſteigerter Unterricht nach gleicher Methode wie in der erſten Claſſe.

8) Phyſiographie in 4 Stunden.

Erweiterter Unterricht des früher Erlernten, mit ſteter Anwendung für Gewerbsleute. Der Unterricht wird zu ſchriftlichen Hausaufgaben benützt.

Krieſens Lehrbuch.

9) Technologie in 2 Stunden.

Mit Anwendung der Mathematik und Naturlehre, nebſt Vorweiſung von Modellen.

Nach eigenen Heften, und Wolframs Gewerbkunde.

Zu II.

1) Franzöſiſche Sprache in 4 Stunden.

2) Calligraphie in 3 Stunden.

3) Linearzeichnen in 2 Stunden.

4) Freihand-Zeichnen in 4 Stunden.

Dieſe vier Nebengegenſtände werden insgeſammt wie in der erſten Claſſe, nur mit gehöriger Steigerung, behandelt.

Zur gedrängten Ueberſicht der Lehrordnung und Stundeneintheilung der beiden Claſſen dienen die beigefügten Tabellen.

G.

Lehrordnung und Stundeneintheilung

der

cathol. höhern Töchter-Schule

in dem

engelländiſchen Inſtitute

zu

Augsburg.

Lehrordnung und Stundeneintheilung
der catholiſchen höhern Töchter-Schule in Augsburg.

Lehrgegenſtände:

Religion, deutſche und franzöſiſche Sprache, Arithmetik, Welt- und Erdbeſchreibung, Natur- und ins beſondere Menſchen-Kunde, Geſchichte, Zeichnen, Singen, weibliche Arbeit.

a) Religion.

Vollſtändige catechetiſche Behandlung der Glaubens-, Pflichten- und Heilsmittel-Lehre. Erklärung der heiligen Geſchichte des alten und des neuen Bundes und der ſonntäglichen Evangelien.

b) Sprache.

Die deutſche Sprache wird, als einer der erſten und wichtigſten Gegenſtände, jede Woche in 7 Stunden behandelt. Die Schülerinnen erhalten Unterricht im äſthetiſchen Leſen, wobei zugleich Aufmerkſamkeit und Nachdenken in Anſpruch genommen wird, um das Geleſene mit eigenen Worten wieder erzählen zu können. Auch werden jede Woche einige Declamations-Uebungen vorgenommen. Die Lehre von den Beſtandtheilen der Sprache, den verſchiedenen Veränderungen der Redetheile und von der Verbindung derſelben zu Sätzen wird nach Wiſ-

mayrs Lehrbuche der deutſchen Sprache und den Tabellen (Kempten bei Dannheimer) gegeben. Zu ſchriftlichen Ausarbeitungen nach gegebenen Themen wird Dolzens und Bachers Anleitung zu ſchriftlichen Aufſätzen benützt. In der Orthographie werden die Schülerinnen ſtets fortgeübt. Bei den unmittelbaren Uebungen ſowohl als auch bei andern Gelegenheiten werden dieſelben auf die Regeln aufmerkſam und derer Beobachtung ihnen geläufig gemacht. Außer den eigenen Lehrſtunden für die Calligraphie wird auf dieſe auch bei den orthographiſchen und ſtyliſtiſchen Uebungen Rückſicht genommen.

c) Arithmetik.

Dieſer wichtige Gegenſtand wird, ſo viel möglich, nach ſeiner Vollſtändigkeit behandelt. Wann die Schülerinnen die 4 Zifferrechnungs-Arten in genannten und ungenannten Zahlen wohl innehaben, erhalten ſie Unterricht in der Regel de Tri ꝛc. und dem Reeſiſchen Anſatze ins beſondere, wie auch in den Brüchen mit Anwendung von Beiſpielen, welche im bürgerlichen Leben gewöhnlich vorkommen. Mit dem Tafelrechnen wird auch das Kopfrechnen verbunden, und hiebei Holzapfels Anleitung benützt.

d) Naturkunde

wird wöchentlich in 1 Stunde gegeben nach Michl's und Löhr's »Kenntniſſen«.

Erklärung des Begriffes »Natur«, der allgemeinen und einzelnen Eigenheiten der Körper und der aus dieſen hervorgehenden Wirkungen. Das Nöthigſte und Faßlichſte von der Electricität und dem Benehmen bei Gewittern; von der Luft und den verſchiedenen Luftarten, ins beſondere von der athmoſphäriſchen; von dem Schalle; von

dem Lichte und dem Feuer; von dem Magnetiſmus mit Verſuchen mit dem Magnete; von der Gährung mit ſteter practiſcher Beziehung auf die im Leben und ins beſondere im weiblichen Berufe vorkommenden Dinge. Hievon ſo viel als die dafür beſtimmte Zeit geſtattet.

Die gewöhnlichen Erſcheinungen, als: Dämmerung Morgen= und Abendröthe, Winde, Thau und Reif, Regen, Schnee, Hagel, Irrlichter, Nord= und Südlicht, Höfe um Sonne und Mond, Regenbogen ꝛc. werden erklärt.

Zum Behufe des Unterrichtes in der Naturgeſchichte bedient man ſich der Bilder, und zwar bei den Thieren der Bilder von Brodtmann und der denſelben beigefügten Beſchreibungen, bei den Giftpflanzen der nach der Natur gezeichneten und illuminierten Abbildung derſelben und ihrer Beſchreibung ꝛc. von Profeſſor Juch. Auch bei dieſem Theile der Naturkunde wird die Nutzanwendung auf Leben und Beruf, ſo wie die religiöſe Beziehung, nicht aus der Acht gelaſſen. Jene Anwendung führt zugleich auf Dinge, welche eine andere Lehre, die Technologie, in ſich begreift. Je zuweilen erhalten die Schülerinnen auch außer der beſtimmten Stunde, ins beſondere im Garten, Unterricht.

e) Erdbeſchreibung oder Geographie.

Für dieſen Gegenſtand wird jede Woche 1 Stunde verwendet, um die Schülerinnen in mathematiſcher, phyſicaliſcher und politiſcher Hinſicht mit unſerer Erde bekannt zu machen. Durchgegangen werden die Charten von Europa, Deutſchland, Bayern (vorzüglich die letztgenannte), nebſt dem Planiglobium oder Globus. An dieſe reiht man an die Kenntniß der übrigen vier Erdtheile,

und nach Verhältniß der Anzahl der in Kenntniſſen ſchon mehr vorgerückten Schülerinnen werden auch einzelne Reiche von Europa und Deutſchland mit mehr Ausführlichkeit behandelt. An die Geographie wird die Coſmographie oder Weltkunde angeknüpft, und mittels der Sphaera armillaris (dem Weltbaue im Kleinen) werden ſie mit den Himmelskörpern, mit den Beſchaffenheiten und Einwirkungen derſelben auf unſere Erde bekannt gemacht.

f) Menſchen- insbeſondere Seelen-Kunde.

In 1 Stunde wird dieſelbe wöchentlich behandelt, und den Schülerinnen Kenntniß von den Beſtandtheilen des Menſchenkörpers beigebracht; mit vorzüglicher Hindeutung auf Geſundheitslehre zu Verhütung innerlicher und äußerlicher Krankheiten, und auf die Regeln des Anſtandes ꝛc. Erweiterung der Begriffe von der Seele; Kenntniß ihrer Kräfte und der daraus hervorgehenden Wirkungen; Erläuterung der Begriffe: Naturtriebe, Affecte oder Gemüthsbewegungen, Leidenſchaften; Gewöhnung zum Guten und Entwöhnung vom Böſen; Menſchenbeſtimmung.

g) Geſchichte in 1 Unterrichtsſtunde.

1) Allgemeine Geſchichte. Kurz durchgeführte Schöpfungsgeſchichte, erſte Menſchenſtämme, Entſtehen der erſten Reiche, Wahl der Könige, Aufrichtung förmlicher Geſetze, Sitte, Cultur der Menſchen und der Länder erſter Zeit, Fortſchritte des Handels, Umwälzungen, Sturz der Reiche, Ausbebung einzelner Bruchſtücke aus der Geſchichte von Menſchen, welche ſich beſonders auszeichneten. Im Vortrage wird auf die Fähigkeit der Schülerinuen Rückſicht genommen, und hiebei ſo weit

fortgeſchritten, als es die Faſſungskraft der Zöglinge erlaubt.

2) Vaterlandsgeſchichte. Urſprung, Aufenthalt der bayeriſchen Nation, ihre Auswanderung vom erſten Wohnorte, Anführung, Lebensweiſe, Religion, Sprache, Künſte, Erfindungen, ſteigende Bildung, Wahl eigentlicher Regenten, Characterzüge derſelben, wo ſie beſonders einwirkend auf das Wohl des Staates waren, Geſchichte der Verbreitung des Chriſtenthumes und derjenigen Männer, welche ſich um dasſelbe vorzüglich verdient gemacht haben ꝛc. Einiges aus der Geſchichte von Augsburg. Bei der bayeriſchen Geſchichte wird die von Weſtenrieder zu Grunde gelegt, und auch Milbiller und Lipowsky benützt.

h) Franzöſiſche Sprache.

Der Unterricht in dieſer Sprache, welchem 8 Stunden wöchentlich zugetheilt ſind, beginnt mit Erklärung der Leſeregeln und oftmaliger Uebung derſelben durch Lectüre. Deuters nach Mozin bearbeitete Sprachlehre dient als Leitfaden zum grammaticaliſchen Unterrichte, wodurch ſtufenweiſe genaue Kenntniß aller Redetheile und derer Veränderungen bezwecket, und dann zur Erklärung ihrer Verhältniſſe und Verbindung mit einander geſchritten wird. Zum Behufe orthographiſcher Uebung wird dictiert, wobei auf ſchöne Schriftzüge gedrungen, und in Verbeſſerung der Schreibfehler auf die erlernten Regeln der Sprache aufmerkſam gemacht wird. Der Ausdruck wird vorzüglich durch Beſchreibung und Erklärung eines paſſenden Thema und durch Verbeſſerung der verfertigten Aufſätze geübt. Die Ausarbeitung der Ueberſetzungen aus der franzöſiſchen in die deutſche Sprache

iſt zugleich als Uebung im geſchmackvollen deutſchen Ausdrucke, in deutſcher Calligraphie und Orthographie beſtimmt. Bei Ueberſetzung des Deutſchen in das Franzöſiſche wird vorzüglich auf Erlernung der dieſer Sprache eigenen Wendungen geſehen. Die Schülerinnen erhalten täglich Aufgaben in Gedächtnißübungen; und ſtets werden dieſelben zur Uebung im Sprechen angehalten.

i) Weibliche Arbeiten.

Dem Unterrichte in weiblichen Hand- und Kunſtarbeiten werden wöchentlich 8 Stunden gewidmet. Dieſer beſteht in Anleitung zu allen Arten von Strickarbeiten nach verſchiedenen Formen und mit beliebigem Stoffe. Fein-Weiß-Nehen wird in jeder Hinſicht als ſehr nothwendig betrachtet, und nach geſteigertem Stufengange betrieben. Damit verbindet man zugleich die Anweiſung zum Zuſchneiden des zu verfertigenden Weißzeuges. Außerdem erhalten die Schülerinnen Unterricht in Feston, Tambour, Filet, Crochet, Mosaik und verſchiedenen andern Knüpf- und mit der Nadel zu verfertigenden Kunſt-Arbeiten.

Der im Sticken zu ertheilende Unterricht theilt ſich in Anleitung zum Plattſtiche (zur ſogenannten mahleriſchen Stickerei) mit Baum- und Schafwolle, Seide und Chenille, und in die mit Flor-, Gold-, Seide- und Faden-Stramin, nebſt künſtlicher Stickerei mit ſcharzer Seide nach Art der Kupferſtiche. Auch zum Weben der Faden- und Blonden-Spitze wird Anweiſung gegeben.

k) Zeichnen.

Die Anfangsgründe und dann zunächſt Blumen,

Verzierungen, Landſchaften, zum Behufe ſchöner weiblicher Arbeiten.

1) Muſik.

Zunächſt Geſang. Anfangsgründe und wirkliche Uebungen in 1-, 2-, 3- und 4 ſtimmigem Geſange.

Außer dem Unterrichte in der Religion, der von einem Geiſtlichen, und dem im Singen und im Zeichnen, der von zwei männlichen Individuen ertheilt wird, werden alle übrigen Lehrgegenſtände von 5 Lehrerinnen behandelt.

Auf ſämmtliche Unterrichtsgegenſtände werden wöchentlich 36 Stunden in jeder Claſſe verwendet, und zwar in der erſten Claſſe:

A.	a)	für die Religion . .	2	Stunden
	b)	» » Sprache . .	8	»
	c)	» das Rechnen . .	4	»
	d)	» die nützlichen Kenntniſſe	4	»
B.	a)	» » franzöſiſche Sprache	8	»
	b)	» das Zeichnen . .	1	»
	c)	» » Singen . .	1	»
	d)	» die weiblichen Arbeiten	8	»
		Summe	36	Stunden.

In der zweiten Claſſe:

A.	a)	für die Religion . .	2	Stunden
	b)	» » Sprache . .	7	»
	c)	» das Rechnen . .	3	»
	d)	» die nützlichen Kenntniſſe	4	»
B.	a)	» » franzöſiſche Sprache	8	»
	b)	» das Zeichnen . .	2	»
	c)	» » Singen . .	2	»
	d)	» die weiblichen Arbeiten	8	»
		Summe	36	Stunden.

Die nähere Eintheilung der Lehrgegenſtände auf die Wochentage und auf die einzelnen Stunden eines jeden Tages zeigen die beigefügten Tabellen.

Aehnliches wird in der evangeliſchen höhern Töchter-Schule in dem B. von Stetten'ſchen Inſtitute geleiſtet, nur daß dort, ganz verſchieden von der catholiſchen höhern Töchter-Schule, der Unterricht von lauter Männern — mit Ausnahme des Unterrichtes in weiblichen Arbeiten ertheilt wird.

H.

Lehrordnung und Stundeneintheilung

der

Freiherrl. v. Schätzler'ſchen

Armen-Schule

in

Augsburg.

Lehrordnung und Stundeneintheilung
der Freiherrlich von Schätzler'ſchen Armen-Schule in Augsburg.

In dieſer Schule findet mit Beſchränkungen der ſo genannte gegenſeitige Unterricht oder die Bell-Lankaſter'ſche Weiſe ſtatt. Zu dieſem Behufe beſteht Ein Schulzimmer, das 60 Schuh lang, 24 Schuh breit iſt, und durch 15 Fenſterſtöcke auf beiden Seiten und an dem obern Ende erleuchtet wird. An dieſem Ende iſt ein großer Raum gelaſſen, damit der erhabene Sitz des Lehrers, eine Orgel und ein Kaſten bequem hingeſtellt werden können. In der Mitte ſtehen die Bänke. Auf jeder derſelben können 10 Kinder bequem ſitzen. Zu beiden Seiten iſt ein Raum von 5 Schuh gelaſſen. An den Pfeilern der Fenſter ſtehen 6 kleine Tiſche mit einer Vorrichtung, an welcher die Tabellen und die Wandtafeln hängen. Um dieſe ſtehen die einzelnen Claſſen in Kreiſen, wenn ſie von den Monitoren, d. i. von den Helfern oder Helferinnen, unterrichtet werden. Man zählt jetzt 100 Kinder in dieſer Schule, 40 Knaben und 60 Mädchen. Dieſe Kinder ſind in 6 Haupt-Claſſen eingetheilt, die ſich wieder in 6 Knaben- und in 6 Mädchen-Claſſen eintheilen. Jede dieſer Claſſen wird von Monitoren unterrichtet, welche letztere aus der oberſten Claſſe genommen werden. Damit aber die Monitoren nicht im Unterrichte verkürzt werden, findet ein wöchentlicher Wechſel unter den 24 oder 36 ältern Kindern ſtatt.

Die Lehrgegenſtände, welche der gegenſeitige Unterricht einübt, beſchränken ſich auf Leſen, Schreiben und Rechnen. In der Religion und ihrer Geſchichte, in der Sprachlehre, in den gemeinnützigen Kenntniſſen und den damit verbundenen Anſchauungen gibt der Lehrer allein in beſondern Stunden mündliche Unterweiſung. Der Lehrer lehrt am Anfange jeder Woche in Gegenwart des Helfers jede einzelne Claſſe ſelbſt, und wiederholt eben ſo am Ende der Woche das wöchentliche Penſum, damit der Lehrer von dem Gange des Unterrichtes die genaueſte Einſicht behalte. Eben derſelbe geht während des gegenſeitigen Unterrichtes beſtändig von einer Claſſe zur andern, und iſt im Stande, jede Nachläßigkeit oder jeden Fehler der Monitoren zu bemerken. Bei den 6 Claſſen, ſowohl der Mädchen als der Knaben, iſt folgender Stufengang des Unterrichtes eingeführt:

Die erſte Claſſe erlernt vorerſt die einzelnen Buchſtaben, und dann das Zuſammenſetzen derſelben zu einfachen Sylben. Die erſte Schreibübung findet auf Schiefertafeln ſtatt; die Kinder ſchreiben anfänglich die einzelnen Buchſtaben nach Vorſchriften, ſpäter zuweilen auch auswendig. Für deu Anfang des Rechnens werden durch ſinnliche Anſchauungen, ſpäter auch durch einzelne Ziffern, die Zahlbegriffe von 1 bis 10 und von 10 bis 100 in verſchiedenen Uebungen nach zweckmäßiger Stufenfolge beigebracht.

Die zweite Claſſe wird nach Tabellen im Leſen von Wörtern mit 4 bis 5 Buchſtaben und von zweiſylbigen Wörtern geübt. Ausſprach-Uebungen und Auflöſen des Geleſenen in ſeine Theile werden damit verbunden. Gleich-

artige Wörter werden dann an die Tafel vorgeſchrieben, ſpäter auch dictiert als Schreibunterricht. Das Kopfrechnen wird mit Additions-, Subtractions- und Multiplications-Uebungen nach zweckmäßiger Vorſchrift, vorzüglich nach Peſtalozzi, fortgeſetzt. Anfang im Zifferrechnen.

Die dritte Claſſe wird mit Hülfe mehrerer Tabellen ſo weit gebracht, daß ſie mit Geläufigkeit lieſ't. Die Schreibſchüler erhalten ſtatt der Schiefertafeln Papier. Geſchlechts- und Hauptwörter werden vorgelegt, und mit Abſchreiben und Vorſagſchreiben (Dictando-Schreiben) wird immer abgewechſelt. Im Rechnen wird das Addieren, Subtrahieren und Multiplicieren auf verſchiedene Art nach — der bildenden Methode entſprechenden — Tabellen, vorzüglich nach Peſtalozzi's Einheits-Tabellen, eingeübt.

Die vierte Claſſe lieſ't abwechſelnd in einem Elementarbuche oder an gedruckten Tabellen. Die Schreibſchüler tragen in ihre Schreibhefte nach der Vorſchrift an der großen Tafel oder nach Dictaten vorzüglich Bei- und Hauptwörter ein. Im Kopf- und ſchriftlichen Rechnen wird der Unterricht in den vier Rechnungsarten mit ungenannten und genannten Zahlen vollendet.

Die fünfte Claſſe lieſ't im »Jugendfreunde«, und vorzüglich ſolche Lehrgegenſtände, welche mit dem mündlichen Unterrichte des Lehrers übereinſtimmen. Kurze Sätze werden dictiert, oder an die Tafel als Vorſchrift angeſchrieben. Im Rechnen wird die Lehre von den Brüchen oder die Regel de Tri an der ſchwarzen Tafel, ſo wie durch Kopfrechnen eingeübt.

Die ſechste Claſſe lieſ't im »Jugendfreunde«, in einem Handbuche über die Religionsgeſchichte, oder auch in der Bibel. Die Vorſchriften beſtehen in Aufſätzen von meh-

rern Perioden, in Briefen, kurzen Beſchreibungen u. ſ. w. und der Monitor dictiert gleich lautende Wörter. Alle dieſe Uebungen ſtehen in genauer Verbindung mit dem mündlichen Unterrichte des Lehrers in der eigentlichen Sprachlehre. Im Rechnen wird die Regel de Tri mit Brüchen, die Geſellſchafts-Rechnung und die Kettenregel eingeübt. Durch die Tabellen, welche der Monitor in Händen hat, iſt der Unterrichtsgang ſo genau vorgezeichnet und geordnet, daß man in die Fragen, die Correction, und die ganze Anweiſung des Monitors hinlängliches Zutrauen ſetzen darf; auch beſchränkt ſich der Unterricht des Monitors zunächſt nur auf Wiederholung und Einübung des Gelernten. Ueberdieß iſt der Lehrer immer gegenwärtig, kann Aushülfe leiſten, und Fehler verbeſſern.

Die Zeit des Unterrichtes iſt für den Sommer von 7 bis 10 Uhr, im Winter von 8 bis 11 Uhr feſtgeſetzt. Nachmittags dauert die Schule nur 2 Stunden. Um einen anſchaulichen Begriff von der Ordnung des Unterrichtes zu geben, ſei hier beiſpielweiſe der Unterricht am Dienſttage (der übrigens dem am Mittwoche, Donnerstage und Freitage gleich iſt) genauer beſchrieben. Wann die Kinder Morgens (eine Viertelſtunde, ehe der Unterricht beginnt) in die Schule eintreten, nimmt jedes ſogleich den ihm angewieſenen Platz ein. Nach der von jedem Monitor bei ſeiner Claſſe angeſtellten Muſterung folgt Geſang unter Begleitung der Orgel und gemeinſchaftliches Gebeth. Dann klingelt der Lehrer. Nach dem Tacte ſtehen nun die 6 Knaben-Claſſen auf, und folgen den Monitoren an die Pfeiler, um welche ſie ſich im Kreiſe ſtellen, um zu rechnen; die

die Mädchen bleiben in den Bänken ſitzen, und ſchreiben nach den Dictaten der Helferinnen. Iſt die erſte halbe Stunde vorbei, ſo ſtehen die Mädchen auf, und folgen den Helferinnen an die Plätze der Knaben, um zu rechnen; die Knaben kehren in die Bänke zurück, und ſchreiben das Dictierte nach. In der zweiten Stunde wechſeln Knaben und Mädchen auf gleiche Weiſe jede halbe Stunde. Leſen und Schreiben iſt das Unterrichts-Penſum.

Am Sonnabende übernimmt der Lehrer allein den Unterricht, indem er in jeder Claſſe die vorgekommenen Penſen ſelbſt wiederholt. Bei dieſer Gelegenheit berückſichtigt der Lehrer auch den Fort- oder Rückgang der Kinder, der ſich aus der Stelle ergibt, welche jedes in ſeiner Claſſe einnimmt, und belohnt oder beſtraft die Kleinen auf die zweckmäßigſte Weiſe. Daß in der Zeit, in welcher der Lehrer ſich den Jüngern allein widmet, die Aeltern ſich mit ſchriftlichen Aufgaben beſchäftigen müßen, darf voraus geſetzt werden.

Die Nachmittage ſind zur mündlichen Unterweiſung von dem Lehrer ſelbſt beſtimmt. An derſelben nehmen jedoch nur die 4 höhern Claſſen Antheil, indem die zwei niedrern Claſſen entweder die Schulſtube verlaſſen, um ſich im Arbeitszimmer mit Handarbeiten zu beſchäftigen, oder ſich im Schreiben an ihren Bänken üben.

Von der Behandlung derjenigen Gegenſtände, welche vom Lehrer allgemein gelehrt werden, ſei hier in gedrängter Kürze Folgendes geſagt:

I. Religion.

Die Religion wird in beſondern wöchentlichen 3 Stunden von zwei Geiſtlichen, einem catholiſchen und einem evangeliſchen, für jede der beiden Confeſſionen einzeln gelehrt.

II. Sprache.

Der Begriff »Sprache« wird entwickelt, die einfachen Beſtandtheile derſelben werden kennen gelernt, von dieſen wird zu Sylben und Wörtern, und zur Kenntniß der 11 Redetheile im Beſondern übergegangen, und das Nöthigſte über derer Behandlung beigebracht.

III. Naturkenntniſſe.

Der Begriff »Natur« wird erklärt, und die Kenntniß derſelben in die 2 verſchiedenen Theile, Naturlehre und Naturgeſchichte, getheilt; nach dem erſten werden die Eigenſchaften der Körper, und nach dem zweiten der Unterſchied derſelben nach ihrer Eintheilung in die ſogenannten drei Reiche der Natur kennen gelehrt.

IV. Geográphie.

Es wird von dem Wohnorte und ſeinen Umgebungen aus=, und von dieſem auf den Kreis, auf das Königreich, auf Deutſchland, Europa und die übrigen Erdtheile übergegangen.

Lehrordnung und Stundeneintheilung.

Jeden Vormittag wird nach dem gegenſeitigen Unterrichte Leſen, Schreiben und Rechnen behandelt.

Was am Nachmittage geſchieht, zeigt folgende Ueberſicht.

Uhr.	Montag	Dienſttag.	Mittwoch.	Donnerst.	Freitag.	Samst.
2—3.	Kopfrechnen.	Sprache.	Naturkenntniſſe	Kopfrechnen.	Sprache.	——
3—4.	Bibl. Geſchichte.	Geographie.	Tafelrechnen.	Bibl. Geſchichte.	Geographie.	——

Mit dieſer Schule iſt auch eine Induſtrie=Schule verbunden, in welcher die Kinder in den nothwendigſten Arbeiten geübt werden. Eine ſehr ſchöne Zuthat dieſer Schule iſt der ſogenannte Sparhafen, der ſo wie die Schule ſelbſt dem Freiherrn von Schätzler Daſein und Fortgang verdankt.

IX. **Lehrordnung und Stundeneintheilung** (Zu Seite 144.)

der erſten Claſſe der höhern Bürger-Schule.

Uhr.	Mondtag.	Dienſtag.	Mittwoch.	Donnerstag.	Freitag.	Samstag.
8	Phyſiographie.	Coſmographie.	Phyſiographie.	Coſmographie.	Phyſiographie.	Religion.
9	Arithmetik.	Deutſche Sprache.	Arithmetik.	Deutſche Sprache.	Arithmetik.	Deutſche Sprache.
10	Geſchichte.	Religion.	Deutſche Sprache.	Schreiben.	Religion.	Schreiben.
11	——	Freihandzeichnen.	——	Freihandzeichnen.	Schreiben.	——
2	Geographie.	Geographie.	Linearzeichnen.	Geſchichte.	Geographie.	Linearzeichnen.
3	Franzöſiſch.	Franzöſiſch.	Freihandzeichnen.	Franzöſiſch.	Franzöſiſch.	Freihandzeichnen.

der zweiten Claſſe der höhern Bürger-Schule.

8	Geſchichte.	Geographie.	Geſchichte.	Geographie.	Geſchichte.	Arithmetik.
9	Deutſche Sprache.	Mathematik.	Technologie.	Mathematik.	Technologie.	Mathematik.
10	Religion C.	Religion A. C.	Religion C.	Coſmographie.	Religion A. C.	Coſmographie.
11	——	Schreiben.	——	Schreiben.	——	Schreiben.
1	——	——	Deutſche Sprache.	——	——	Deutſche Sprache.
2	Franzöſiſch.	Franzöſiſch.	Freihandzeichnen.	Franzöſiſch.	Franzöſiſch.	Freihandzeichnen.
3	Phyſiographie.	Phyſiographie.	Linearzeichnen.	Phyſiographie.	Phyſiographie.	Linearzeichnen.

X. Lehrordnung und Stundeneintheilung der cathol. höhern Töchter-Schule in Augsburg. (Zu S. 154.)

Tage.	Uhr.	Für die erſte Claſſe.
Mondtag.	8 — 9	Religion. Behandlung der Glaubens-, Sitten- und Heilsmittel-Lehre.
	9 — 10	Deutſche Calligraphie. Uebung in den neuern Schriftzügen nach Muſterſchriften.
	10 — 11	Nützliche Kenntniſſe. Naturkunde, Begründung der Begriffe »Natur, Körper«; Eigenſchaften, Wirkung, Beſtandtheile der Körper. Kenntniß der Thiere, Pflanzen, Mineralien; Nutzen und Schaden derſelben.
	1 — 2	Arbeit. Weibliche Hand- und Kunſt-Arbeiten.
	2 — 3	Rechnen. Wiederholung der 4 Species in genannten und ungenannten Zahlen; dann Regel de Tri und Brüche; Kopf-Rechnen.
	3 — 4	Franzöſiſche Sprache. Grammaticaliſche Unterweiſung nach Deuters Sprachlehre.
Dienſtag.	8 — 9	Deutſche Sprache. Leſen der deutſchen und der lateiniſchen Schrift mit Verſtand und Gefühl; Wort-Analys; Erzählen des Geleſenen.
	9 — 10	Franzöſiſche Calligraphie. Anleitung zu derſelben.
	10 — 11	Nützliche Kenntniſſe. Geſchichte. Vorerſt Umriß der allgemeinen Menſchengeſchichte; dann Anfang der vaterländiſchen Geſchichte.
	1 — 2	Arbeit. Weibliche Hand- und Kunſt-Arbeiten.
	2 — 3	Rechnen. Wie oben am Mondtage.
	3 — 4	Franzöſiſche Sprache. Lectüre mit ſteter Zurückweiſung auf die Leſeregeln.
Mittwoch.	8 — 9	Deutſche Sprache. Unterricht von den Beſtandtheilen der Sprache, den verſchiedenen Veränderungen der Redetheile, und das Nothwendigſte von der Verbindung der Wörter zu Sätzen.
	9 — 10	Deutſche Sprache. Gedächtnißübung; Anleitung zur Declamation.
	10 — 11	Singen. Zuerſt die Anfangsgründe der Singkunſt theoretiſch, in der Folge practiſch in leichten Liedern.
	1 — 2	Arbeit. Weibliche Hand- und Kunſt-Arbeiten.
	2 — 3	Calligraphie. Abſchreiben der verfertigten und verbeſſerten Brief-Aufſätze.
	3 — 4	Franzöſiſche Sprache. Declinations- und Conjugations-Uebung.

Tage.	Uhr.	Für die erſte Claſſe.
Donnerstag.	8 — 9	Deutſche Sprache. Styliſtik. Kleine Briefaufſätze nach gegebener Anleitung und vorgelegtem Thema.
	9 — 10	Franzöſiſche Sprache. Mündliches Ueberſetzen aus der deutſchen in die franzöſiſche Sprache.
	10 — 11	Zeichnen. Anleitung in den erſten Anfangsgründen und ſtufenweiſes Fortſchreiten.
	1 — 2 2 — 3 3 — 4	Vacanz.
Freitag.	8 — 9	Franzöſiſche Calligraphie. Nach vorgelegten Muſterſchriften.
	9 — 10	Deutſche Sprache. Regeln nach der Tabelle zur Rechtſchreib-Lehre, und Uebung im Dictando-Schreiben.
	10 — 11	Nützliche Kenntniſſe. Geographie. Die Erde in ihrer phyſiſchen und mathematiſchen Beſchaffenheit dargeſtellt; Gebrauch der Landcharten; Kenntniß der Himmelskörper ꝛc.
	1 — 2	Arbeit. Weibliche Hand- und Kunſt-Arbeiten.
	2 — 3	Rechnen. Leichte Aufgaben über die Regel de Tri und Kettenregel.
	3 — 4	Franzöſiſche Sprache. Lectüre.
Samstag.	8 — 9	Rechnen. Fortgeſetzter Unterricht im Kopf-Rechnen.
	9 — 10	Franzöſiſche Sprache. Schriftliche Ueberſetzung aus dem Franzöſiſchen in das Deutſche.
	10 — 11	Nützliche Kenntniſſe. Menſchen- nnd Seelenkunde. Kenntniß des Menſchen nach ſeinen zweifachen Beſtandtheilen; Beſtimmung ꝛc.
	1 — 2	Religion. Catechetiſche Behandlung der heiligen Geſchichte des alten und des neuen Bundes, nebſt Auslegung des treffenden ſonntäglichen Evangeliums.
	2 — 3 3 — 4	Arbeit. Weibliche Hand- und Kunſt-Arbeiten.

J.

Tages- und Lehrordnung

im

evangeliſchen Waiſenhauſe

zu

Augsburg.

Tages- und Lehrordnung
der Kinder im evangeliſchen Waiſenhauſe.

A. Der Knaben.

Im Sommer ſtehen die Jungen Morgens um 5 Uhr, im Winter um 6 Uhr auf. — Nachdem ſich die Kinder in Beiſein des Unterlehrers angezogen haben, gehen ſie in ihre Wohnſtube, welche ſchon eine halbe Stunde zuvor durch die Hausmagd und die ältern Mädchen gereinigt worden iſt. Da ſammeln ſie ſich in Rotten, und eine Rotte nach der andern verfügt ſich unter Anführung des Aelteſten (Rottmeiſters) in die untere Kammer, um dort ihre Schuhe zu putzen. — In eben dieſer Ordnung nahen ſie ſich dem Brunnen im Hofe, um ſich Mund, Geſicht und Hände zu reinigen. Der Rottmeiſter muß jedem ſeiner Rotte nachſehen, ob im Ankleiden und Waſchen nichts überſehen iſt. Hierauf kehren ſie in die Wohnſtube zurück, und trocknen ſich an den Handtüchern. Haben ſich alle Rotten in der Stube eingefunden, ſo ſtellen ſie ſich vor dem Lehrer auf; er überſieht die Reihen, macht die nöthigen Erinnerungen und

Aufſtehen um 5 Uhr.

Waſchen, Ankleiden, Viſitation über Ordnung der Kleidung.

Bemerkungen für die Tagesarbeit, und beſiehlt dann, die Geſangbücher zur Morgen-Andacht auszutheilen.

Um 6 Uhr gemeinſchaftliches Gebeth, dann Frühſtück.

Zu dieſer letztern erſcheinen alle Hauseinwohner in der Knabenſtube; der Lehrer oder einer der erſten Schüler bethet ein Gebeth vor, und etliche Liederverſe werden geſungen; 2 oder 3 mal in der Woche wird nach dem Gebethe eine paſſende Bibelſtelle vorgeleſen. Nun wird das Frühſtück, in einer Suppe beſtehend, eingenommen. Während die Einen den Tiſch dazu bereiten, viſitiert der Unterlehrer die Käſten, und rügt die vernachläßigte Ordnung. Nach dem genoſſenen Frühſtücke beginnt die Vorbereitungszeit auf die Lectionen, alle nehmen daher Platz auf den Bänken. Um 8 Uhr beginnt die Schule im engen Verſtande. Von 10 Uhr an wird der Unterricht in den Neben-Lectionen, als Zeichnen, Muſik ꝛc. gegeben. Andere beſchäftigen ſich mit Papparbeiten, oder dergleichen nützlichen Handarbeiten. Die Größern arbeiten im Holzhauſe und im Garten, Einige auch am Schneidertiſche, die Jüngſten erhalten Unterweiſung im Stricken durch die Hausjungfer. Dreimal in der Woche wird der mittlern und der großen Claſſe durch den geiſtlichen Vorſteher Religionsunterricht ertheilt.

7 — 8 Uhr Vorbereitung auf die Schule.

8 — 10 Uhr Haupt-Lectionen.

10 — 12 Uhr Neben-Lectionen, Handarbeiten.

3 mal von 11 — 12 Uhr Religionsunterricht.

12 Uhr Mittagsessen.

Um 12 Uhr wird zu Mittag geſpeiſ't, nachdem vorher in der Stube aufgeräumt, und die Hände gewaſchen worden ſind. Die Rottmeiſter vertheilen die Speiſen. Der Lehrer ißt mit den Kindern. Nach dem Mittageſſen, und nach Abräumung der Tiſche

Tage.	Uhr.	Für die zweite Claſſe.
Montag.	8 — 9	Franz. Calligraphie. Nach vorgelegten geſchriebenen Muſterſchriften des neuern Geſchmackes.
	9 — 10	Religion. Geſteigerte Erklärung der Glaubens-, Sitten- und Heilsmittel-Lehre.
	10 — 11	Singen. Wiederholung der Anfangsgründe, und beſonders Erklärung der Tonarten.
	1 — 2	Arbeit. Weibliche Hand- und Kunſt-Arbeiten.
	2 — 3	Deutſche Callígr. Uebung in den neuern Schriftzügen nach vorgelegten Muſterſchriften.
	3 — 4	Franzöſiſche Sprache. Lectüre — mit Verſtand und Ausdruck.
Dienſtag.	8 — 9	Deutſche Sprache. Mündliche Sprachübung; Declamation.
	9 — 10	Rechnen. Vollſtändige Kenntniß der Regel de Tri, des Reeſiſchen Anſatzes, der Zins-, Tauſch- und Geſellſchafts-Rechnung durch Beiſpiele.
	10 — 11	Zeichnen. Nach vorgelegten Originalen zum Behufe weiblicher Arbeiten.
	1 — 2	Arbeit. Weibliche Hand- und Kunſt-Arbeiten.
	2 — 3	Nützliche Kenntniſſe. Naturkunde. Kenntniſſe der Körper, Eigenſchaften, Wirkungen, durch Erfahrung bewieſen. Darſtellung der Thiere, Pflanzen ꝛc. in Kupferſtichen, verbunden mit Technologie.
	3 — 4	Franzöſiſche Sprache. Mündliche Ueberſetzung aus dem Franzöſiſchen in das Deutſche.
Mittwoch.	8 — 9	Deutſche Sprache. Geſteigerter Sprach-Unterricht in materieller und formeller Beziehung, und vollſtändige Behandlung der Verbindungslehre oder Syntax.
	9 — 10	Nützl. Kenntniſſe. Geſchichte. Geſteigerter Unterricht vorzüglich in d. Vaterlandsgeſchichte.
	10 — 11	Rechnen. Beiſpiele über alle Kopf-Rechnungsarten in geſteigertem Maaße.
	1 — 2	Arbeit. Weibliche Hand- und Kunſt-Arbeiten.
	2 — 3	Deutſche Sprache. Ausdruckvolles Leſen der deutſchen und der lateiniſchen Schrift mit gedruckten und geſchriebenen Buchſtaben. Erklärung des Geleſenen zur Uebung im mündlichen Vortrage.
	3 — 4	Franzöſiſche Sprache. Grammaticaliſche Unterweiſung nach Deuter's franzöſiſcher Sprachlehre, in geſteigertem Grade.

Tage.	Uhr.	Für die zweite Claſſe.
Donnerstag.	8 — 9	Deutſche Sprache. Anleitung zur höhern Schreibart; ſchriftliche Ausarbeitung eines Briefes; Beſchreibung verſchiedener Gegenſtände, nebſt andern Aufſätzen, welche im bürgerlichen Leben gewöhnlich vorkommen.
	9 — 10	Franzöſiſche Sprache. Dictando-Schreiben als orthographiſche Uebung.
	10 — 11	Rechnen. Lehre von den Brüchen und den Proportionen, mit anwendbaren Beiſpielen.
	1 — 2 2 — 3 3 — 4	Vacanz.
Freitag.	8 — 9	Nützliche Kenntniſſe. Geographie. Erklärung der mathematiſchen, phyſicaliſchen und politiſchen Erdbeſchaffenheit; Uebung auf Charten; Weltkunde, durch Uebung auf der Sphaera armillaris erleichtert.
	9 — 10	Deutſche Sprache. Dictando-Schreiben. Die Schülerinnen werden bei Verbeſſerung der gemachten Schreibfehler auf die Regeln der Rechtſchreib-Lehre hingewieſen.
	10 — 11	Singen. Practiſche Uebung in 1-, 2-, 3- und 4ſtimmigen Geſängen.
	1 — 2	Arbeit. Weibliche Hand- und Kunſt-Arbeiten.
	2 — 3	Deutſche Calligraphie. Abſchreiben der verfertigten und verbeſſerten Briefaufſätze.
	3 — 4	Franzöſiſche Sprache. Schriftliche Verſion aus der franzöſiſchen in die deutſche Sprache.
Samstag.	8 — 9	Nützliche Kenntniſſe. Menſchen- und Seelenkunde, geſteigert und mit beſonderer Anwendung auf Geſundheits- und Anſtands-Lehre ꝛc.
	9 — 10	Franzöſiſche Sprache. Schriftliche Ueberſetzung aus dem Deutſchen in das Franzöſiſche.
	10 — 11	Zeichnen. Wie am Dienſttage.
	1 — 2	Weibliche Arbeiten.
	2 — 3	Religion. Erklärung der Geſchichte des alten und des neuen Bundes, und des für den Sonntag treffenden heiligen Evangeliums.
	3 — 4	Arbeit. Weibliche Hand- und Kunſt-Arbeiten.

XI. **Lehrordnung und Stundeneintheilung** (Zu Seite 168.

der evangeliſchen Waiſenhaus-Schule und zwar a) der obern und b) der untern Claſſe.

Uhr.	Mondtag.	Dienſtag.	Mittwoch.	Donnerstag.	Freitag.	Samstag.
Vorm. 8 — 9	a. Bibliſche Geſchichte. b. Religionsunterr.	a. Leſen. b. Leſen.	a. Leſen. b. Denkübungen.	a. Leſen. b. Leſen.	a. Bibliſche Geſchichte. b. Religionsunterr.	a. Leſen. b. Denkübungen.
9 — 10	a. Rechnen. b. Rechnen.	a. Rechnen. b. Rechnen.	a. Sprachübungen. b. Leſen.	a. Rechnen. b. Rechnen.	a. Rechnen. b. Rechnen.	a. Sprachübungen. b. Memorieren.
10 — 11	Die Einen Unterr. im Linearzeichnen, d. Andern in Blasinſtrum. Einige Handarbeit.	Die Einen Unterr. auf dem Claviere u. in Blasinſtrum., die Andern Handarbeit.	Die Einen Unterricht in Blasinſtrumenten, die Andern Handarbeit.	Die Einen Unterr. im Illuminieren, d. Andern i. Blasinſtrum. Einige Handarbeit.	Die Einen Unterr. im Linearzeichnen, d. Andern in Blasinſtrum. Einige Handarbeit.	Die Einen Unterricht im Freihandzeichnen, die Andern Handarbeit.
11 — 12	Die Einen Unterr. im Linearzeichnen, die Andern Handarbeit.	Die Einen Religions-Unterricht, die Andern Handarbeit.	Die Größern Religions-Unterr., die Kleinern Handarbeit.	Die Größern Religions-Unterr., d. Kleinern Handarbeit.	Die Einen Unterr. im Linearzeichnen, die Andern Handarbeit.	Handarbeit.
Nachm. 2 — 3	Calligraphie.	Naturgeſchichte.	D. Ein. Unterr. i. Modell., d. And. auf d. Viol. Einige Hdarb.	Naturgeſchichte.	Calligraphie.	Handarbeit.
3 — 4	Sprachübungen.	Schriftliche Aufſätze.	D. Ein. Unterr. i. Modell., d. And. auf d. Viol. Einige Hdarb.	Schriftliche Aufſätze.	Sprachübungen.	Handarbeit.
4 — 5	Handarbeit.	Handarbeit.	Handarbeit.	Handarbeit.	Die Einen Geſang-Unterricht, die Andern Handarbeit.	Die Einen Violin-Unterricht, die Andern Handarbeit.
5 — 6	Handarbeit.	Die Einen Violin- u. Geſang-Unterr., die Andern Handarbeit.	Die Einen Violin- u. Geſang-Unterr., die Andern Handarbeit.	Die Einen Violin- u. Geſang-Unterr., die Andern Handarbeit.	Die Einen Violin- u. Geſang-Unterr., die Andern Handarbeit.	Die Einen Violin- u. Geſang-Unterr., die Andern Handarbeit.
6 — 7	Violin-Unterricht.	Violin- und Clavier-Unterricht.	Violin- und Clavier-Unterricht.	Geſang-Unterricht.	Violin- und Clavier-Unterricht.	Geſang-Unterricht.

waſchen ſie ſich die Hände abermals. Von 1 bis 2 Uhr iſt Freiſtunde, in welcher der Unterlehrer die Jungen in beſtändiger Aufſicht hat. Von 2 bis 4 Uhr, etliche Tage auch bis 5 Uhr Abends dauert die Schule im engern Verſtande. Die Zeit von 4 bis 6 oder 7 Uhr wird dem Unterrichte oder der Uebung in der Muſik, den Papp- oder Holzarbeiten und der Vorbereitung auf die Schule des andern Tages gewidmet. Einem Theile der Knaben wird von 6 Uhr an Freiſtunde gegeben, und dieſer in derſelben durch mancherlei gymnaſtiſche Uebungen im Hofe beſchäftiget. Im Winter iſt das Fahren mit Schlitten und Schlittſchuhen erlaubt, oder es werden Spiele in der Wohnſtube geſtattet. Nach 7 Uhr wird zur Abendſuppe geläutet. Es folgt dann wieder freie Zeit, und um halb 9 Uhr iſt das gemeinſchaftliche Abendgebeth. Um 9 Uhr ſind alle Kinder in ihren Betten; Der Lehrer, welcher in ihrer Kammer ſchläft, hat die Pflicht auch beim Schlafengehen gegenwärtig zu ſein, damit in allen Stücken die möglichſte Ordnung erhalten, und die Stuben, Bücher und Kleiderſchränke immer aufgeräumt ſeien. Einzelnen Knaben werden beſondere Aemter übergeben. Die Namen der mit Aemtern Beauftragten ſind auf einer großen Tafel, die im Wohnzimmer aufgehängt wird, aufgezeichnet. Im Winter waſchen ſich die Kinder nicht im Hofe, ſondern in der Stube. Zu dieſem Behufe trägt der Hausknecht jeden Abend 6 große Gefäße, mit Waſſer gefüllt, in die Stube, damit das Waſſer nicht zu kalt iſt.

1 — 2 Uhr Freiſtunde.

2 — 4 Uhr Schule, Haupt-Lectionen.

4 — 6 Uhr Handarbeiten. Muſikſtunden.

6 — 7 Uhr Vorbereitungsſtunde, auch gymnaſtiſche Uebungen.

7 Uhr Abendeſſen.

Halb 8 — halb 9 Uhr Freiſtunde.

Halb 9 Uhr Abendgebeth. Schlafengehen.

B. Tages=Ordnung der Mädchen.

Im Allgemeinen iſt zwar dieſen gleiche Tages=Ordnung vorgeſchrieben; jedoch findet der Unterſchied ſtatt: daß die älteſten Mädchen ſchon eine halbe Stunde früher als die andern Kinder aufſtehen, um die Stuben aufzuwaſchen, die Betten aller Kinder zu machen ꝛc.; daß den Mädchen zum Putzen der Schuhe ein anderes Locale angewieſen iſt, als den Knaben; daß ſie außer der Schulzeit mit weiblichen Arbeiten als mit Spinnen, Nehen, Stricken beſchäftigt, und in den Freiſtunden unter die Aufſicht der Aufſeherinn geſtellt ſind.

Inhaltsverzeichniß.

Seite

I. Von der Natur und Beſtimmung des Menſchen . 1
II. Von dem Weſen und den verſchiedenen Arten der Erziehung 18
A. Entwickelung 23
B. Unterricht 103
C. Verhältniß der Entwickelung und des Unterrichtes 140
III. Von der Erziehung in Volksſchulen . . 198
A. Unterrichtsgegenſtände und Art (Methode) ihrer Behandlung 212
I. Sprache 212
A. Sprechen 215
B. Leſen 332
C. Schreiben 372
I. Schön-Schreiben oder Calligraphie . . 373
II. Recht-Schreiben oder Orthographie . . 403
III. Schriftliche Aufſätze 412
II. Religion 443
III. Zahl- und Maßverhältniſſe . . . 506
A. Rechnungslehre oder Arithmetik . . . 508
I. Denkrechnen 511
II. Zifferrechnen 547
B. Raum- oder Meßlehre (Geometrie) . . . 559
IV. Gemeinnützige Gegenſtände . . . 570
A. Natur 572
B. Menſch 586
V. Zeichnen 642
VI. Muſik 655
VII. Induſtrie 659
Denkübungen 668
Winke über die Löſung der Aufgabe der Volksſchule ins beſondere über Lehrplan und Lehrordnungen ꝛc. 670
B. Leitung der Kinder oder Schulzucht (Schul-Diſciplin) 696
C. Bedingungen, von welchen das Gedeihen der Schule abhängt 703
IV. Anhang.

Berichtigungen.

Seite,	Zeile.	
4	17	leſe man: beachtenswerth, ſtatt: betrachtenswerth.
17	6/7	von unten l. m. und daß noch der Greis ſt. und daß der Greis.
42	16	l. m. es ſt. er.
49	13	l. m. Gegenſätze ſt. Grundſätze.
58	7	l. m. Aufzeigung ſt. Aufzeichnung.
59	15	l. m. negative ſt. poſitive.
59	5	von unten iſt „hier“ auszulaſſen.
61	15	l. m. Beſinnungsloſigkeit ſt. Beſtimmungsloſigkeit.
62	1	von unten iſt „daher“ vor „ſoll“ zu denken.
94	17	iſt „werden“ nach „berückſichtiget“ wegzudenken.
139	10	l. m. Andern ſt. Anderm.
162	12	l. m. Bapt. ſt. Bern.
189	15/16	l. m. Geflecht ſt. Geſchlecht.
234	4	l. m. ſie ſt. es.
238	10	von unten l m. desjenigen iſt, was — ſt. derjenigen iſt, welche —
272	17	l. m. ſondern auch „der — ſt. ſondern „auch der —
275	8	von unten l. m. nach „das“ — Lehrer.
527	6	von unten l. m. 8|16|2 ſt. |16|2.
575	6	l. m. Feier ſt. Feuer.
596	2	von unten l. m. zergehen ſt. ergehen.
625	9	iſt vor „ꝛc.“ noch beizuſetzen: ohne jedoch in wichtigern Fällen, wo der allerhöchſten Stelle allein der Ausſpruch zukommt, dieſer vorzugreifen.
651	13	von unten l. m. Zeichnen ſt. Zeichen.
655	9	l. m. die Hitze ſt. den ꝛc.

Anhang.

57	14	von unten l. m. wurde ſt. wurdt.
57	12	von unten iſt nach „Vollendung“ der Punct wegzudenken.
70	6	l. m. das ſt. des.
151	16	l. m. 7 bis 8 ſt. 8.
152	11	l. m. 6 ſt. 8.
153		ſind die Zahlen der Lehrſtunden ſo zu verändern, daß im Ganzen in jeder Claſſe 33 ſtatt 36, insbeſondere aber in der erſten Claſſe für die Sprache 7 ſtatt 8, und in der zweiten für das Franzöſiſche 7 ſtatt 8, in beiden Claſſen aber für die weiblichen Arbeiten 6 ſtatt 8 Stunden geleſen werden.

In der fünften Tabelle iſt die Stunde des Donnerstages von 2 — 3 Uhr mit der des Freitages zu vertauſchen.

Außerdem wird jeder Leſer gebethen, die eine und die andere Kleinigkeit ſelbſt zu berichtigen.

Bei dem Verleger dieſes ſind auch nachſtehende Schulbücher, welche an vielen königlich baieriſchen Studienanſtalten und andern Schulen zum Gebrauche eingeführt ſind, zu haben:

Aline: oder kleines Leſebuch für die obere Claſſe der Mädchenſchulen. gr. 8. 1820. 30 kr.

Böhm, J. Leonh., Schulunterricht über Lyriſche Dichtung. gr. 8. 1817. 1 fl. 36 kr.

Bundſchue, Dr. Joh. v. G. Lehrbuch der Arithmetik zum Gebrauche in den Schulen und zum Selbſtunterrichte. 1r Theil, welcher das Numerieren und die vier Rechnungsarten in ganzen unbenannten und benannten Zahlen, wie auch eine Anleitung zum Kopfrechnen, die Tabellen über die bayer. Maße und Gewichte und die vorzüglichſten Münzen des In- und Auslandes enthält. 2te verm. Aufl. 8. 1818. 48 kr.

—— Daſſelbe 2r Theil, welcher die gemeinen Brüche und die Auflöſung der Aufgaben der Regel de Tri, Duplex, Triplex ꝛc. nach dem Proportional-Anſatze, und nach der Reeſiſchen und der Kettenregel, wie auch eine Anleitung zur Auflöſung dieſer Aufgaben nach der wälſchen Practik und mittels Kopfrechnens, nebſt einer Sammlung mehrerer unaufgelöſ'ter Beiſpiele, und die in einigen Cantonen der Schweiz üblichen Maſſe, Gewichte und Münzen, enthält. 3te vermehrte Auflage. 8. 1823. 54 kr.

—— Daſſelbe 3r Theil, welcher die Dizimal- und Sexageſimal-Brüche, die Ausziehung der Quadrat- und Cubikwurzeln in Zahlen, wie auch die Elemente der Buchſtabenrechnung, und nebſt der Auflöſung einfacher Gleichungen mehrere Tabellen in Betreff verſchiedener alten und neuen Maße, Gewichte ꝛc. enthält. 8. 2te verm. Aufl. 1822. 1 fl.

—— Daſſelbe 4r Theil, welcher die allgemeinen Quadrirungs- und Cubierungs-Geſetze mit den daraus für die Ausziehung der Quadrat- und Cubikwurzeln abgeleiteten Regeln, dann die Auflöſung einfacher Gleichungen mit mehreren unbekannten Größen, und die der quadratiſchen und unbeſtimmten, wie auch die arithmetiſchen und geometriſchen Verhältniſſe, Proportionen und Progreſſionen, die Lehre von den Logarithmen, das Newtonianiſche Binomium ſammt den Permutationen und Combinationen, die Begründung der Auflöſungen der verſchiedenen Aufgaben der Regel de Trie nach dem Proportional-, und nach dem Reeſiſchen und dem Ketten-Anſatze in der Lehre der geometriſchen Proportionen, und einige Formeln zur Beſtimmung der Zinseszinſe enthält. 2te verm. Aufl. 1823. 1 fl. 30 kr.

Bundſchue, Dr. Joh. v. G. Lehrbuch der Geometrie und Trigonometrie, zum Gebrauche in den Schulen und zum Selbſtunterrichte. 1r Theil, welcher die Longimetrie und die Planimetrie enthält. Mit 9 Figuren-Tafeln. 8. 1819. 1 fl. 30 kr.

—— Daſſelbe 2r Theil, welcher die Stereometrie und die ebene Trigonometrie nebſt der Anwendung der Geometrie und Trigonometrie auf die Feldmeßkunſt enthält. Mit 7 Figuren-Tafeln. 8. 1822. 2 fl.

Cammerer, A. A. K., Praktiſche Anleitung zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen in das Lateiniſche, mit ſteter Hinweiſung auf Bröder, Wenk und Grotefend. 4te verbeſſerte und vermehrte Auflage. gr. 8. 1822. 1 fl.

—— Lehrbuch der Erdbeſchreibung für Schulen und zum Selbſtunterrichte. Vierte vermehrte und verbeſſerte Auflage. gr. 8. 1823. 1 fl. 12 kr.

—— Das Königreich Bayern nach ſeiner neueſten Eintheilung in 8 Kreiſe, für die niedern vaterländiſchen Schulen dieß- und jenſeits des Rheines. 3te vermehrte und verbeſſerte Auflage. 12. 1822. 15 kr.

—— Grundriß der allgemeinen Weltgeſchichte für Schulen und zur Selbſtbelehrung. 2te verbeſſerte und vermehrte Auflage. gr. 8. 1821. 45 kr.

Grieſer, G. (Profeſſor), Neues deutſches orthographiſches Wörterbuch, nebſt einleitenden Bemerkungen über einige Hauptpunkte der deutſchen Rechtſprech- und Rechtſchreiblehre. Zum Gebrauche in Schulen. gr. 8. 1 fl.

—— Tabelle der lateiniſchen Declinationen. gr. Folio. 4 kr.

—— Elementar-Geometrie und ebene Trigonometrie. Für Schulen und zum Selbſtunterrichte. Mit 5 Figuren-Tafeln. 8. 54 kr.

Neuer methodiſcher Schulatlas in 30 Blättern, zu jedem Lehrbuche der Geographie. Fol. 1822. geb. 2 fl.

Kurzgefaßte chriſtliche Religionslehre mit Hinweiſung auf Luthers Kathechismum. 8. 12 kr.

Tabelle der Rechtſchreibung. 2te verbeſſerte Aufl. 4 kr.

—— über ſämmtliche Veränderungsarten aller beweglichen oder veränderlichen Redetheile. 8 kr.

Auch ſind in dem Filial-Verlag des Unterzeichneten alle Schulbücher des königl. Central-Schulbücher-Verlags in München, ſo wie andere Unterrichtsgegenſtände immer vorräthig zu haben, womit ſich den Hrn. Schullehrern beſtens empfiehlt

T. Dannheimer, Buchhändler.

IV. **Lehrordnung und Stundeneintheilung** (Zu Seite 107.)

für die Vorbereitungs- und I. Claſſe der Stadtpfarr-Schule zu St. Maximilian in Augsburg.

Uhr.	Mondtag.	Dienſttag.	Mittwoch.	Donnerstag.	Freitag.	Samst.
Vorm. von 8 — 9.	Leſeunterricht für die untere Abtheilung der Vorbereitungs-Claſſe; ſtille Beſchäftigung der Uebrigen.	Wie am Mondtage.	Wie am Mondtage.	Wie am Mondtage.	Wie am Mondtage.	Wie am Mondtage.
von 9 — 10.	Leſen der obern Abtheilung der Vorbereitungs- u. d. untern Abtheilung der erſten Claſſe. Obere Abtheil. der erſten Cl. ſtilles ſchriftliches Rechnen.	Wie am Mondtage.	Religions-Unterricht für alle Schüler.	Wie am Mondtage.	Wie am Mondtage.	Wie am Mittwoche
von 10 — 11.	Leſen und Singen der obern Abtheilung der erſten Claſſe. Vorbereitungs-Claſſe abgetreten.	Wie am Mondtage.	Wie am Mondtage von 9 — 10 Uhr.	Wie am Mondtage.	Wie am Mondtage.	Wie am Mittwoche
Nachm. von 2 — 3.	Gemeinſchaftlicher Schreibunterricht.	Rechnungs-Unterricht f. d. Vorber. und die untere Abthl. der erſten Claſſe, Schönſchreib-Uebung d. obern Abthl. d. erſten Claſſe. In dieſer Stunde wird alle 14 Tage mit Dictando-Schreiben gewechſelt.	Vacanz.	Wie am Mondtage.	Wie am Dienſttage.	Vacanz.
von 3 — 4.	Rechnen im Kopfe und mit Ziffern für die erſte Claſſe. Vorbereitungs-Claſſe abgetreten.	Wie am Mondtage.		Erzählung der bibl. Geſchichte und Unterſuchung des auswendig Gelernten, mit Erklärung darüber für alle Schüler.	Wie am Mondtage.	

Die Schule wird allzeit mit einem herzlichen Gebethe oder Geſange angefangen und geſchloſſen.

III. **Lehrordnung und Stundeneintheilung.** (Zu Seite 60.)

(Für Volks-Schullehrer, welche die III. Claſſe allein und abgeſöndert zu unterrichten haben.)

Uhr.	Mondtag.	Dienſttag.	Mittwoch.	Doñerst.	Freitag.	Samstag.
Vorm. von 8 — 9.	a. Bibliſche Geſchichte. b. Wiederholung des Evangeliums des vorigen Sonntages.	a. Bibliſche Geſchichte. b. Catechiſmus.	Wie am Dienſttage.	Wie am Dienſttage.	Wie am Dienſttage.	a. Wiederholung der bibliſchen Geſchichte. b. Vorleſung des Evangeliums des folgenden Sonntages.
von 9 — 10.	a. Leſeunterricht mit den Jüngern. b. Leſeübung der Aeltern.	a. Leſen des Gedruckten mit dem erſten Curſe. b. Leſen des Geſchriebenen.	Wie am Dienſttage	Wie am Mondtage.	Wie am Mondtage.	a. Leſeübung. b. Sprachlehre.
von 10 — 11.	a. Dictando-Schreiben. b. Sprach- und Rechtſchreib-Lehre.	a. Anleitung zu ſchriftlichen Aufſätzen. b. Uebung in ſchriftlichen Aufſätzen.	Wie am Dienſttage.	Wie am Mondtage.	Wie am Mondtage.	a. Erd- und Weltkunde. b. Geographie. **)
Nachm. von 1 — 2.	a. Reviſion der gelöſten Aufgaben. b. Rechnen des erſten Curſes.	a. Rechnen mit dem erſten Curſe. b. Rechnen m. d. zweiten Curſe.	Wie am Dienſttage.		Wie am Mondtage.	Wie am Dienſttage.
von 2 — 3.	a. Rechnen des zweiten Curſes. b. Anleitung zum Schreiben.	a. Leſeübung im Drucke. b. Sprach- und Verſtandesübung über das Geleſene.	Wie am Dienſttage.	Sing-, Strick- und Neh-Unterricht.	Wie am Mondtage.	a. Uebung im Schön-Schreiben. b. Correctur der Schriften.
von 3 — 4.	a. Uebung im Schön-Schreiben. b. Catechiſmus-Lehre.	a. Dictando-Schreiben. b. Naturlehre und Naturgeſchichte. *)	a. Dictando-Schreiben. b. Geographie. **)		Wie am Mondtage.	a. Dictando-Schreiben. b. Naturgeſchichte *) und Menſchenkunde.

*) Mit Anwendung auf Landwirthſchaft, Verarbeitung der Erzeugniſſe und auf Handel. A. d. H.

**) Zum Theile verbunden, zum Theile abwechſelnd mit der Geſchichte. Siehe die Anmerkung S. 21. A. d. H.

II. Lehrordnung und Stundeneintheilung. (Zu Seite 60.)

(Für Volks-Schullehrer, welche die I. und II. Claſſe in einem beſondern Lehrzimmer zu unterrichten haben.)

Uhr.	Mondtag.	Dienſttag.	Mittw.	Doñerst.	Freitag.	Samstag.
Vorm. von 8 — 9.	a. Bibl. Geſchichte für Alle. b. Erklärung der erſten Religions-Sätze f. Alle. c. Catechiſmus-Lehre.	Wie am Mondtage.	Wie am Mond-tage.	Wie am Mond-tage.	Wie am Mond-tage.	a. Wiederholung der bibliſchen Geſchichte. b. Wiederholung d. erſten Religions-Sätze.
von 9—10.	a. Elementar-Leſeunterricht für die Kleinen. b. Leſeanfang d. Mittlern.	Wie am Mondtage.	Wie am Mond-tage.	Wie am Mond-tage.	Wie am Mond-tage.	Wie am Mondtage.
von 10—11.	a. Leſeübung der Großen. b. Sprach- und Verſtandesübung für Alle.	a. Leſeübung im Geſchriebenen. b. Sprach- und Rechtſchreib-Lehre.	Wie am Mond-tage.	Wie am Dienſt-tage.	Wie am Mond-tage.	Catechiſmus-Lehre.
Nachm. von 1 — 2.	a. Elementar-Rechnungs-Unterricht f. d. Kleinen. b. Geſteigerter Rechnungs-Unterricht.	Wie am Mondtage.	Wie am Mond-tage.		Wie am Mond-tage.	Wie am Mondtage.
von 2 — 3.	a. Anleitung zum Schön-Schreiben. b. Ueb. i. Schön-Schreib.	a. Elementar-Leſeunterricht mit den Kleinen. b. Leſeanfang d. Mittlern.	Wie am Mond-tage.	Vacanz.	Wie am Dienſt-tage.	Wie am Mondtage.
von 3 — 4.	a. Leſeunterricht. b. Leſeübung.	a. Leſeübung der Großen. b. Sprach- und Verſtandesübung.	Wie am Mond-tage.		Wie am Dienſt-tage.	a. Leſeübung. b. Dictando-Schreiben.

I. **Lehrordnung und Stundeneintheilung.** (Zu Seite 60.)

(Zu Seite 60.)

(Für die Schulen, wo alle drei Claſſen in Einem Lehrzimmer und von Einem Lehrer unterrichtet werden.)

Uhr.	Mondtag.	Dienſttag.	Mittwoch.	Doñerst.	Freitag.	Samstag.
Vorm. von 8 — 9.	a. Bibl. Geſchichte für Alle. b. Erklärung der erſten Religions-Sätze. c. Wiederhol. d. Evangeliums.	a. Bibl. Geſchichte für Alle. b. Erklärung der erſten Religions-Sätze. c. Catechiſmus-Lehre.	Wie am Dienſttage.	Wie am Dienſttage.	Wie am Dienſttage.	a. Wiederhol. der bibl. Geſch. b. Wiederholung der erſten Religions-Sätze. c. Vorleſ. des Evangeliums.
von 9 — 10.	a. Elementar-Leſeunterricht für die erſte Claſſe. b. Leſeanfang f. d. zweite Claſſe.	a. Elementar-Leſeunterricht für die erſte Claſſe. b. Leſeanfang f. d. zweite Claſſe.	Wie am Dienſttage.	Wie am Dienſttage.	Wie am Dienſttage.	Wie am Mondtage.
von 10—11.	a. Leſeübung für die dritte Claſſe im Drucke. b. Naturgeſchichte für Alle. *)	a. Leſeübung im Geſchriebenen für die dritte Claſſe. b. Sprach- u. Rechtſchreiblehre.	Wie am Dienſttage.	Wie am Dienſttage.	Wie am Mondtage.	Wie am Mondtage.
Nachm. von 1 — 2.	a. Berichtigung der gelöſten Aufgaben. b. Elementar-Rechnungs-Unterricht.	a. Elementar-Rechnungs-Unterricht. b. Höherer Rechnungs-Unterricht.	Wie am Dienſttage.		Wie am Mondtage.	Wie am Dienſttage.
von 2 — 3.	a. Höherer Rechnungs-Unterricht. b. Anleitung zum Schön-Schreiben.	a. Elementar-Leſeunterricht für die erſte Claſſe. b. Leſeübung d. zweiten Claſſe.	Wie am Dienſttage.	Vacanz.	Wie am Mondtage.	a. Elementar-Leſeunterricht für die erſte Claſſe. b. Uebung im Schön-Schreiben.
von 3 — 4.	a. Uebung im Schön-Schreiben. b. Catechiſmus-Lehre.	a. Sprach- und Rechtſchreib-Lehre. b. Menſchenkunde. **)	a. Sprach- u. Rechtſchreib-Lehre. b. Geographie. ***)		Wie am Mondtage.	Geographie und Weltkunde.

*) Wohl auch Naturlehre; übrigens beide mit Anwendung auf Landwirthſchaft, Verarbeitung der Erzeugniſſe und auf Handel. A. d. H.

**) Nebſt Geſchichte, theilweiſe in Verbindung, theilweiſe abwechſelnd mit ihr. A. d. H.

***) Zum Theile verbunden, zum Theile abwechſelnd mit Geſchichte. Siehe Anmerkung S. 21. A. d. H.

VIII. **Lehrordnung und Stundeneintheilung** (Zu Seite 126.)

a) der dritten Knaben-Claſſe und b) der höhern Bürgerſchule in der Altſtadt Kempten.

Uhr.	Mondtag.	Dienſttag.	Mittwoch.	Donnerstag.	Freitag.	Samstag.
von 8 — 9.	a. und b. Religion.	a. Rechnen. b. Geometrie.	a. und b. Religion.	a. und b. Kopfrechnen.	a. und b. Religion.	a. und b. Rechnen und Reviſion der Einſchreibhefte.
von 9 — 10.	a. und b. Kopfrechnen.	a. und b. Sprachlehre u. Orthographie.	a. und b. Tafelrechnen.	a. und b. Sprache u. eigene Aufſätze. *)	a. Rechnen. b. Geometrie.	a. und b. Sprache und Orthographie, und eigene ſchriftliche Uebung. *)
von 10 — 11.	a. und b. Calligraphie.	a. und b. Geſang.	a. und b. Calligraphie.	a. und b. Geſang.	a. und b. Calligraphie.	
von 1 — 2.	a. Recitieren. b. Declamieren. Geographie.	a. } Wie am b. } Mondtage. Geſchichte.	Frei.	Wie am Mondtage.	Wie am Dienſttage.	
von 2 — 3.	Leſen. Naturgeſchichte.	Leſen. Naturlehre.	Frei.	Wie am Mondtage.	Wie am Dienſttage.	

*) Die Verbeſſerung derſelben geſchieht vom Lehrer zu Hauſe, und es werden in der Schule durch Vorleſung einiger die Regeln wiederholt, und die gemachten Fehler gezeigt.

VII. **Lehrordnung und Stundeneintheilung** (Zu Seite 123.

(Zu Seite 123.

der zweiten Knaben-Claſſe an der evangeliſchen Volksſchule in Kempten.

Uhr.	Mondtag.	Dienſttag.	Mittwoch.	Donnerstag.	Freitag.	Samstag.
von 8 — 9.	Religions-lehre.	Bibliſche Geſchichte.	Religions-lehre.	Bibliſche Geſchichte.	Religions-lehre.	Bibelleſen: Evangelium.
von 9 — 10.	Rechnen.	Schreiben: Calligraphie.	Rechnen.	Schreiben: a) orthogra-phiſch, b) calligra-phiſch.	Rechnen.	Schreiben.
von 10 — 11.	Moraliſche Erzählungen.	Leſen. Unterricht im Singen.	Bibelleſen: altes Teſtament.	Leſen. Unterricht im Singen.	Betrachtun-gen über den Menſchen.	Geſchichtliche Vorübungen.
von 1 — 2.	Natur-geſchichte.	Geographie.	Frei.	Deutſche Sprachlehre.	Naturlehre.	Frei.
von 2 — 3.	Leſeübung und Herſagen der Gedächt-nißſachen.	Wie am Mondtage.	Frei.	Wie am Mondtage.	Wie am Mondtage.	Frei.

VI. **Lehrordnung und Stundeneintheilung** (Zu Seite 120.)

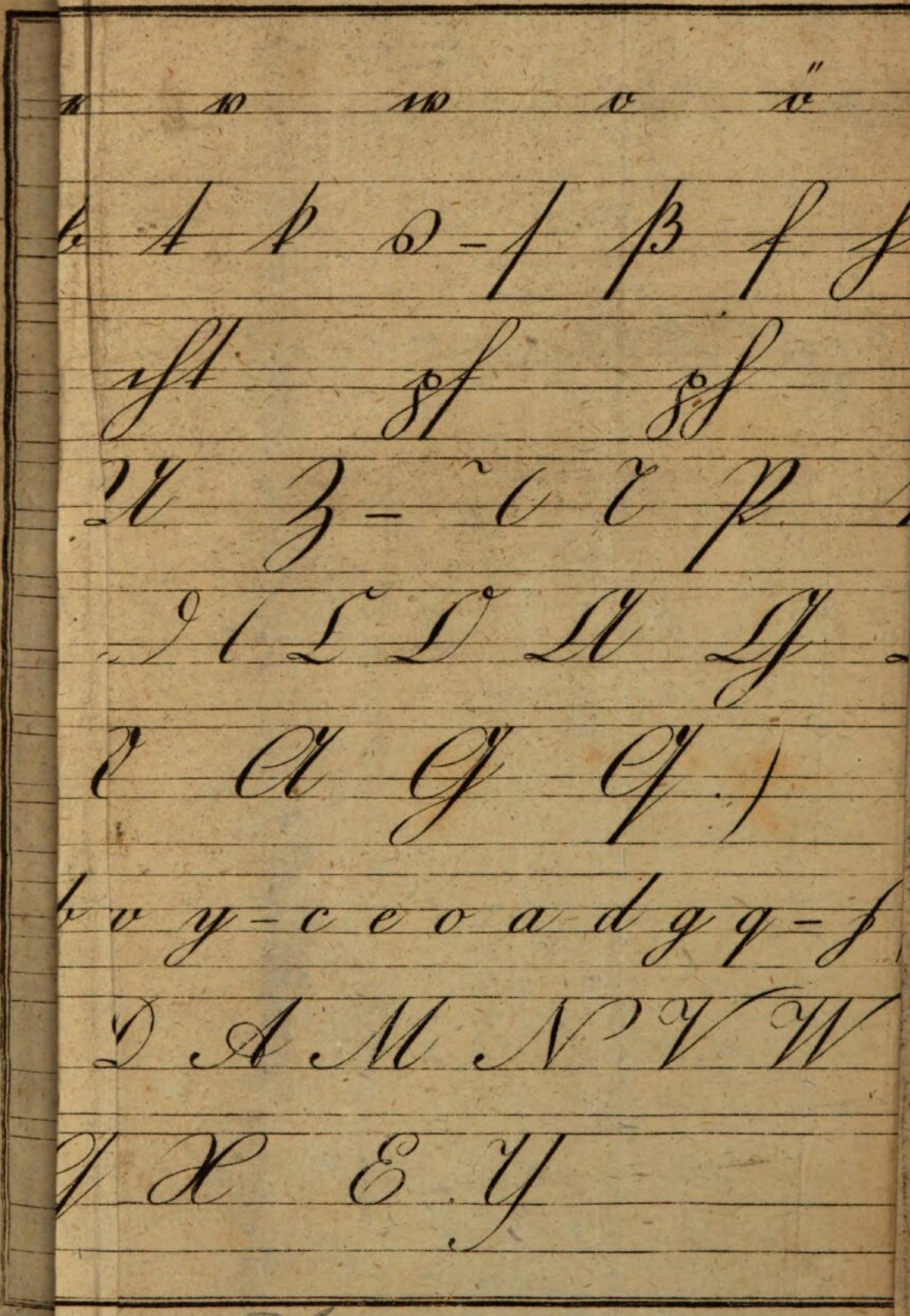
für die Vorbereitungs- und die erſte Knaben-Claſſe an der evangeliſchen Schule zu Kempten.

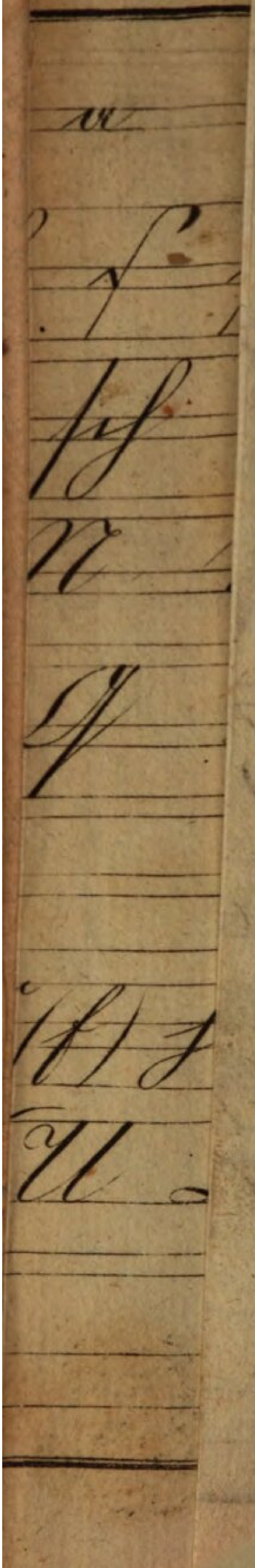
	Vormittagsſtunden			Nachmittagsſtunden	
	von 8 bis 9 Uhr.	von 9 bis 10 Uhr.	von 10 bis 11 Uhr.	von 1 bis 2 Uhr.	von 2 bis 3 Uhr.
Für jeden Wochentag.	Am Mondtage, Dienſttage, Donnerstage und Freitage für alle Schüler unmittelbare Denkübungen; auch Sprech- und Sprachübungen ſowohl über Natur- als Kunſt-Gegenſtände. Am Mittwoche und Samstage dagegen Religionsunterricht und Recitieren.	Erſte Claſſe. a. Erſte ½ Stunde. Obere Abtheilung: Schreiben mit der Feder; Untere Abthl. Schreiben mit dem Griffel. Vorbereitungs-Claſſe: Vorübung zum Leſen. b. Zweite ½ Stunde. Obere Abtheilung: Selbſtbeſchäftigung mit der Wortbildung und dem Niederſchreiben auswendig gelernter Liederverſe u. ſ. w.; untere Abthl. Leſen; Vorber. Cl. Zeichnen u. Schreiben als Selbſtbeſchäftigung.	Erſte Claſſe. Rechnen — 3 Viertel Stunden; Obere Abtheilung: Zifferrechnen; untere Abtheilung: Denkrechnen. obere und untere Abtheilung — in der letzten Viertelſtunde Singen. Vorbereit. Cl.; abgetreten.	Erſte Claſſe. Obere Abtheilung: Selbſtbeſchäftigung wie Vormittags in der 2ten Hälfte der zweiten Stunde; untere Abthl. Leſen und dann Selbſtbeſchäftigung ſowohl im Schön- als Richtigſchreiben. Vorbereitungs-Claſſe: Vorübungen zum Schreiben als Selbſtbeſchäftigung, dann Vorübung zum Leſen mit ſinnlichem Rechnen wechſelnd.	Erſte Claſſe. Obere Abtheilung: Drei Viertelſtunden Leſeübung; untere Abtheilung: Noch Selbſtbeſchäftigung. Vorbereitungs-Cl.: Wieder Selbſtbeſchäftigung. In der letzten Viertelſtunde nehmen alle Schüler Antheil an der Erklärung und belehrenden Unterhaltung über das Geleſene.

V. **Lehrordnung und Stundeneintheilung** (Zu Seite 116.)

für die II. und III. Mädchen-Claſſe an der Pfarr-Schule zu St. Maximilian in Augsburg.

Uhr.	Mondtag.	Dienſtag.	Mittwoch.	Donnerstag.	Freitag.	Samstag.
Vorm. von 8 — 9.	Prüfung der ſchriftlichen Hausaufgaben; Gedächtniß- od. Verſtandesübungen für beide Claſſen.	Kopf-Rechnen f. beide Claſſen. Während die Schüler d. zweiten Claſſe über ihre Aufgabe nachdenken, löſen jene d. dritten die ihrige, und erhalten eine neue, und ſo umgekehrt.	Unterricht im ſchriftl. Rechnen für d. zweite Claſſe; die dritte Cl. beſchäftigt ſich mit einer ſchriftl. Aufgabe aus der Sprachlehre.	Wie am Mondtage.	Meßgeſang in der Kirche, dann kurze Singübung in der Schule.	Wie am Mittwoche von 10 bis 11 Uhr.
von 9 — 10.	Schönſchreib-Unterricht für beide Claſſen.	Religions-Unterricht für beide Claſſen.	Theoretiſcher u. practiſcher Rechtſchreib-Unterricht für beide Claſſen.	Wie am Dienſtage.	Schriftl. Rechnen für beide Cl. Während d. einen Cl. die Aufgabe erklärt wird, bearbeitet d. andere d. ihrige ſtille, u. ſo umgekehrt.	Wie am Mittwoche.
von 10 — 11.	Schriftl. Rechnen f. d. Schüler d. dritten Cl. Die zweite Cl. erhält eine ſchriftl. Aufgabe z. ſtill. Ausarbeitung.	Theoretiſcher Rechtſchreib-Unterricht für beide Claſſen.	Sprachlehre für beide Claſſen, worüber die Schüler eine ſchriftl. Aufgabe zur Ausarb. über Hauſe erhalten.	Schönſchreib-Unterricht für beide Claſſen.	Kopf-Rechnen wie am Dienſtage von 8 bis 9 Uhr.	Erklärung des ſonntägl. Evangeliums, worauf mit Geſang geſchloſſen wird.
Nachm. von 2 — 3.	Leſeübung für d. zweite Claſſe. Die dritte Cl. bearbeitet in der Stille einen kleinen ſchriftlichen Aufſatz.	Gemeinnützliche Kenntniſſe: Naturgeſchichte, Naturlehre, Geographie — abwechſelnd.	Vacanz.	Während d. Leſeübg. m. d. Schülern d. 3ten Cl. haben jene d. 2ten Cl. eine ſchriftl. Aufgabe auszuarbeiten.	Wie am Dienſtage.	Vacanz.
von 3 — 4.	Leſeübung für d. dritte Claſſe. Die zweite Cl. bearbeitet in der Stille ſchriftl. Rechnungsaufgaben.	Leſeübung der zweiten Claſſe. Die dritte Cl. erhält ſchriftl. Rechnungsaufgaben zur ſtillen Beſchäftigung.		Wie am Mondtage.	Wie am Dienſtage.	


b v y - c e o a d g q - f
D A M N V W
X E Y



…tar

(n … nun nun nein

… wo wann

…ng ging jung

h (ſein) mit hat kalt

z …ck (weck) zweck

ß … in Stück iſt muß

grün roth.

Wienerische Postzeitung

h: Bertram Buchhändler

Joseph Vilabiu

Gold- Schreiber Lehrbuch

Geminder

Das Rechnen seit 2 Jahrzehnten.

Das Rechnen

und die Anwendung.

Jrog: Vorbegriff; Rechnen Begriff.

Ausgabung weit immer. Karte

0

0

½

1

D

4½

Bayerische StaatsBibliothek

Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Müller, Joseph,

Die Erziehung in Volksschulen Mit einem Anhange und 2 in Kupfer gestochenen Muster-Vorschriften

Kempten 1823

Paed.th. 6629 g

urn:nbn:de:bvb:12-bsb10764727-6